

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**"Η επίδραση των Προδιαθετικών Παραγόντων των στελεχών εκπαίδευσης στη  
χρήση Νέων Τεχνολογιών για την Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων"**

**ΟΝΟΜΑ: Αχιλλέας Ευθυμίουπουλος**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Αναστασία Αθανασούλα-Ρέππα**

**ΒΟΛΟΣ 2012**

Ο Αχιλλέας Ευθυμιόπουλος, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο **"Η επίδραση των Προδιαθετικών Παραγόντων των στελεχών εκπαίδευσης στη χρήση Νέων Τεχνολογιών για την Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων"** αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο ΔΗΛΩΝ

Αχιλλέας Ευθυμιόπουλος

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
Η ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	11

### Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

1.1 Η Προβληματική της έρευνας	13
1.2 Η Κοινωνία της Πληροφορίας και η Εκπαίδευση	13
1.3 Εκπαιδευτική Διοίκηση	17
1.4 Νέες Τεχνολογίες και Σχολικές Μονάδες	18
1.5 Ψηφιακός Αλφαριθμητισμός	21
1.6 Ηλεκτρονική Ενσωμάτωση	22
1.7 Το Ψηφιακό Σχολείο	25
1.8 Κοινωνικοπαιδαγωγικά ζητήματα και Ψηφιακή Εκπαίδευση	26
1.9 Δικτυακά Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα	28
1.10 Η Θεωρία της Οργάνωσης της Πληροφορίας του Karl Weick	31

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟ ΨΥΧΙΚΟ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

2.1 Η Θεωρία Χρήσεων και Ανταμοιβών	35
2.2 Τα πλεονεκτήματα της “Θεωρίας Χρήσεων και Ανταμοιβών”	36
2.3 Κατηγορίες Χρήσεων και Ανταμοιβών	37
2.4 Θεωρίες αλληλεπίδρασης μεταξύ ανθρώπινων και πληροφορικών συστημάτων	38
2.5 Η ψυχική ικανοποίηση του χρήστη από το περιεχόμενο ενός μέσου	41
2.6 Οι Ανταμοιβές από τη Χρήση του Διαδικτύου	44
2.7 Προδιαθέσεις των ανθρώπινων συστημάτων απέναντι στις Ν.Τ.	48

2.8 Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες	49
2.9 Νευρική κατατάξη κατά τη διάρκεια χρήσης των Νέων Τεχνολογιών	52
2.10 Ανησυχία για τα μέσα	53
2.10.1 Νευρική κατατάξη με τους υπολογιστές	53
2.10.2 Τεχνοφοβική Ανησυχία για το Διαδίκτυο	54
2.11 Εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες	55
2.12 Έκθεση στο Διαδίκτυο	56

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ**

3.1 Σχολική Ενδυνάμωση και Ενίσχυση των Εκπαιδευτικών	58
3.2 Σχολική Ενδυνάμωση και Σχολική Ηγεσία	59
3.3 Η Δομή της Διοικητικής Ενδυνάμωσης	60
3.4 Παράγοντες για τη Σχολική Ενδυνάμωση	63

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ – Η ΕΡΕΥΝΑ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Η ΕΡΕΥΝΑ**

4.1 Εισαγωγή	66
4.2 Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της έρευνας	66
4.3 Σκοπός της Έρευνας και Ερευνητικά Ερωτήματα	66
4.4 Ερευνητικές Υποθέσεις	67
4.5 Δείγμα της Έρευνας	67
4.6 Δημογραφικά Στοιχεία	68
4.7 Ερευνητικά Εργαλεία	69
4.8 Εργαλεία Στατιστικής Ανάλυσης	69
4.9 Δημογραφικά Στοιχεία	70
4.10 Ερευνητικά Εργαλεία	70
4.11 Το Ερωτηματολόγιο	70
4.12 Περιορισμοί της έρευνας	71
4.13 Στατιστική Μεθοδολογία	72

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

5.1 Δημογραφικά Στοιχεία	74
5.2 Τεχνική Υποστήριξη	75
5.3 Κίνητρα Χρήσης των Ν.Τ. για την Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων	77
5.4 Προδιαθετικοί Παράγοντες στη χρήση των Ν.Τ.	79

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

6.1 Περίληψη	85
6.2 Ανάλυση των Δημογραφικών Στοιχείων	85
6.3 Τεχνική Υποστήριξη	85
6.4 Κίνητρα Χρήσης των Ν.Τ. στη διοικητική πράξη	86
6.5 Προδιαθετικοί Παράγοντες στη χρήση των Ν.Τ.	88
6.5.1 Αυτο-επάρκεια	88
6.5.2. Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ.	89
6.6 Εξοικείωση με τις Ν.Τ.	89
6.7 Ενδυνάμωση στη χρήση των Ν.Τ.	89
6.8 Μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις	90
6.9 Συζήτηση	91
6.10. Συμπερασματικά σχόλια	92

## **Γ΄ ΜΕΡΟΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ</b>	94
<b>ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	96
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	106

## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την επιβλέπουσά μου, καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, κ. Αναστασία Αθανασούλα – Ρέππα, για την πολύτιμη καθοδήγησή της στην εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την εμπιστοσύνη με την οποία με περιέβαλλε και για τη συνεχή θετική διάθεση που έδειξε στο πρόσωπό μου κατά τη διάρκεια των συναντήσεών μας.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την υπεύθυνη του προγράμματος, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, κ. Γιασεμή Σαραφίδου, για την πολύτιμη επιστημονική και κοινωνική εμπειρία που προσέφερε σε όλους όσους παρακολούθησαν το συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, καθώς και όλο το διδακτικό προσωπικό που συμμετείχε σε αυτό.

Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω ένα ξεχωριστό πρόσωπο στη ζωή μου, την κ. Βαρβάρα Μασούρου, διδάκτορα του Πανεπιστημίου Αθηνών, για την πολύτιμη βοήθειά της σε ζητήματα σχετικά με την ένταξη των Ν.Τ. στην εκπαίδευση και για την ανεκτίμητη ηθική της συμπαράσταση καθόλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας καθώς και τους συμφοιτητές μου στο ΜΠΣ, Χριστίνα Λιούτα, Νίκο Αγγελίδη και Γιώργο Μιχαλόπουλο, για την ειλικρινή υποστήριξη, εμπιστοσύνη και φιλία που επέδειξαν στο άτομό μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η χρήση των Ν.Τ. στην εκπαίδευση, θεωρείται εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης αλλά και σημαντικό μέσο διοικητικής οργάνωσης. Παρατηρείται όμως δυσκολία στη λειτουργική ενσωμάτωση των Ν.Τ. στις σχολικές μονάδες, τόσο σε διδακτικό όσο και σε διοικητικό επίπεδο (Schelin, 2003). Οι χρήστες των μέσων έχουν διαφορετικές προδιαθέσεις απέναντι στα μέσα. Τέτοιες προδιαθέσεις επηρεάζουν τα πρότυπα χρήσης των μέσων από τους ανθρώπους, καθώς και τις επιπτώσεις της χρήσης των μέσων αυτών (Bandura, 1997). Η Αυτο-επάρκεια και η Νευρική ά τη διάρκεια χρήσης είναι δύο προδιαθέσεις που σχετίζονται με τις Ν.Τ.

Ο κύριος σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει την επίδραση των Προδιαθετικών Παραγόντων στους διευθυντές των σχολείων, στη χρήση των Ν.Τ. Οι επιμέρους σκοποί της έρευνας είναι να διερευνηθούν τα κίνητρα χρήσης των Ν.Τ. από τους διευθυντές, ο ρόλος της τεχνικής υποστήριξης στη ποσότητα χρήσης των Ν.Τ. και να εξεταστούν οι βαθμοί εξοικείωσης και ενδυνάμωσης των στελεχών στη διαδικασία οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων. Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται αφορούν την επιρροή της Αυτο-επάρκειας και της Νευρικής κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ., στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων και στην επιρροή δευτερογενών παραγόντων, όπως είναι τα δημογραφικά στοιχεία, η ύπαρξη τεχνικής υποστήριξης και η αποτελεσματικότητα διαδικασιών ενδυνάμωσης.

Η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήσαμε στη παρούσα μελέτη υπάγεται στη μεθοδολογία της ποσοτικής έρευνας. Επιλέξαμε ως δείγμα σκοπιμότητας της έρευνας, διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αναλογικά δείγματα και δείγματα σκοπιμότητας επιτρέπουν στους ερευνητές να αυξήσουν την δημογραφική μεταβλητότητα και ποικιλότητα (Kerlinger & Lee, 2000). Το ερευνητικό ερωτηματολόγιο διαθέτει Likert-skale τύπου και είναι χωρισμένο σε 5 μέρη: Δημογραφικά Στοιχεία, Κίνητρα χρήσης των Ν.Τ. και Τεχνική Υποστήριξη, Προδιαθετικοί Παράγοντες (Αυτο-επάρκεια, Νευρική), Εξοικείωση με τις Ν.Τ. Ενδυνάμωση μέσω Επιμόρφωσης. Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

- Κλίμακα Αυτο-επάρκειας στις Ν.Τ. (Eastin και LaRose 2002)
- Κλίμακα Νευρικής κατά τη χρήση Ν.Τ. (Althaus & Tewksbury, 2000)
- Κλίμακα Εξοικείωσης με τις Ν.Τ. (Ebersole, 2000)

Η ηλικία φάνηκε να διαφοροποιεί τους βαθμούς αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικής και ενδυνάμωσης στην χρήση ΝΤ. Για όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά οι μεγαλύτερες τιμές εμφανίστηκαν στις μικρότερες ηλικιακές κατηγορίες. Επίσης το επίπεδο σπουδών αποτέλεσε ένα παράγοντα διαφοροποίησης αφού οι περισσότερο μορφωμένοι συμμετέχοντες δηλαδή οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος είχαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικής και ενδυνάμωσης στην χρήση ΝΤ. Εξίσου σημαντικές ήταν οι ακόλουθες συσχετίσεις του βαθμού χρήσης ΝΤ με βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά της χρήσης των ΝΤ από τους διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα ο βαθμός αυτοεπάρκειας και ο βαθμός εξοικείωσης στην χρήση ΝΤ συσχετίζονταν στατιστικώς σημαντικά με τον βαθμό χρήσης ΝΤ. Η αύξηση της αυτοεπάρκειας και της εξοικείωσης ξεχωριστά συσχετίζονταν με αύξηση της χρήσης ΝΤ στο σχολείο. Αντίθετα η νευρική και η ενδυνάμωση από την επιμόρφωση στις ΝΤ δεν φάνηκε να είχαν ιδιαίτερο αποτέλεσμα στην χρήση Ν.Τ. Σημαντική ήταν η ισχυρή θετική συσχέτιση του βαθμού αυτοεπάρκειας με τον βαθμό ενδυνάμωσης και η σημαντική

συσχέτιση του βαθμού εξοικείωσης με τον βαθμό ενδυνάμωσης. Τέλος η παρουσία τεχνικής υποστήριξης στο σχολείο διαφοροποίησε σημαντικά το βαθμό αυτοεπάρκειας.

Χαρακτηριστικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι ότι οι Προδιαθετικοί Παράγοντες συσχετίζονται θετικά με την εξοικείωση στη χρήση των Ν.Τ. Οι παράγοντες αυτοί, όπως είναι η Αυτο-επάρκεια και η Νευρικότητα στις Ν.Τ. και η συσχέτισή τους με το βαθμό χρήσης των Ν.Τ., δεν έχουν ακόμα ερευνηθεί λεπτομερώς. Η Εξοικείωση, από την άλλη πλευρά, διαφαίνεται ότι συσχετίζεται θετικά με την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και την ύπαρξη τεχνικής υποστήριξης. Για το λόγο αυτό, για να διευκολυνθεί η ένταξη των Ν.Τ. στην Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων, οι διαμορφωτές πολιτικών και εκπαιδευτικών γραμμών, θα πρέπει να επικεντρωθούν στο πώς να αυξήσουν την Αυτο-επάρκεια των χρηστών και να ελαττώσουν την Νευρικότητά τους κατά τη διάρκεια χρήσης αυτών.

**Λέξεις Κλειδιά:** Προδιαθετικοί Παράγοντες, Αυτοεπάρκεια, Νευρικότητα στη χρήση των Ν.Τ.

## ABSTRACT

The use of Information and Communication Technologies (ICT) in education is considered to be a teaching and learning tool, but also an important means of administrative organization. However, a difficulty is observed in the functional integration of ICT in schools, both on a teaching and an administrative level (Schelin, 2003).. The ICT users have different predispositions towards the media. As a result, such predispositions affect the media utilization patterns people use, as well as the consequences the utilization of such media has (Bandura, 1997). Self-efficacy and Computer Anxiety constitute two predispositions related to the ICT.

The main purpose of this research is to examine the influence of Predispositional Factors in school administrators, as far as the utilization of ICT is concerned. The specific aims of the research is to investigate the incentives during the use of ICT by school administrators, the role of technical support in the quantity of ICT utilization, and to examine the affinity and empowerment degree of administrators in the process of school organization and management. The research questions posed relate the influence of Self-efficacy and Computer Anxiety during the use of ICT to the organization and administration of schools, and the influence of secondary factors such as demographics, the quality of technical support and the effectiveness of empowerment procedures.

The research strategy that we followed in this study falls within the methodology of the quantitative research. We have chosen as a purposive sample for the survey, that is, administrators of primary education. Proportional and purposive samples allow researchers to increase the demographic diversity and variability (Kerlinger & Lee, 2000). The questionnaire contains Likert-scale type questions and is divided in 5 parts: Demographics, Incentives to use ICT and Technical Support, Predispositional Factors (Self-efficacy, Computer Anxiety), Affinity to ICT, Empowerment. The research tools used in the present study are the following:

- Scale of Self-Efficacy in ICT (Eastin & LaRose, 2002)
- Scale of Computer Anxiety (Althaus & Tewksbury, 2000)
- Scale of Affinity to ICT (Ebersole, 2000)



The solar category seemed to differentiate the grades of self-efficacy, anxiety and empowerment in the ICT utilization. Indeed, for all the above characteristics the greatest values appeared in the younger age groups. The education level was also a differentiation parameter, since most educated participants, namely those having a PhD degree, exhibited the highest level of self-efficacy, computer anxiety and empowerment in the use of ICT. Equally important were the following correlations between the ICT utilization level and the basic qualitative characteristics of the use of ICT by the administrators of primary education. More specifically, the degree of self-efficacy and affinity to the ICT utilization was statistically significantly correlated with the ICT utilization degree. Therefore, the increase of self-efficacy and affinity separately was correlated with the increase of the ICT utilization in schools. On the contrary, computer anxiety and empowerment due to the training on ICT did not seem to have any special effect on the use of ICT. Another important result was the strong positive correlation of the self-efficacy degree and the empowerment degree, as well as the important correlation between the affinity degree and the empowerment degree. Finally, the presence of technical support in schools diversified considerably the degree of self-efficacy.

A characteristic finding of the present research is that the Predispositional Factors are positively correlated with the affinity to ICT utilization. These factors, such as Self-efficacy and Computer Anxiety, as well as their correlation with the ICT utilization level, have not been adequately examined. The Affinity, on the other hand, seems to be positively correlated with the age, the educational level and the existence of technical support. Therefore, in order to facilitate the integration of ICT in the school Organization and Management, policy makers and educational administrators should focus on methods which could increase Self-efficacy and reduce Computer Anxiety of users.

**Key Words:** Predispositional Factors, Self-efficacy, Computer Anxiety

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Althaus, S. L. & Tewksbury, D.** (2000), Patterns of Internet and traditional news media use in a networked community. *Political Communication*, 17, 21-45
- Bandura, A.**, (1997), Social cognitive theory of personality, In O. P. John (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 154-196), New York: Guilford Press
- Eastin, M. S., & LaRose, R.**, (2000), Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide, *Journal of Computer Mediated Communication*, 6, 1-15
- Ebersole, S.** (2000), Uses and gratifications of the web among students, *Journal of computer mediated communication*, 6(1), 1-17
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B.** (2000), Foundations of behavioral research (4<sup>th</sup> ed.), Fort Worth, TX: Harcourt College
- Schelin, S. H.**, (2003), E-Government: an overview, *Hershey: Idea Group Publishing*, pp 120-137

## Εισαγωγή

Η Κοινωνία της Πληροφορίας χαρακτηρίζεται από την αλλαγή του προσανατολισμού της εκπαίδευσης, που της προσδίδει πλέον το ρόλο ενός βασικού μηχανισμού αναπαραγωγής της εργασιακής δύναμης στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου καταμερισμού εργασίας. Όσο ο καταμερισμός εργασίας διευρύνεται και καθίσταται πιο πολύπλοκος, τόσο η σημασία της εκπαίδευσης στην προσαρμογή της εργασιακής δύναμης στις ιδιαιτερότητες της κάθε θέσης εργασίας αυξάνεται (Δερτούζος, 1998). Η εκπαίδευση αποκτά όλο και περισσότερο ένα χαρακτήρα κατάρτισης στην τεχνική γνώση που είναι απαραίτητη για τον χειρισμό συγκεκριμένων τυποποιημένων επαγγελματικών πρακτικών. Η διάκριση μεταξύ διανοητικής και χειρωνακτικής εργασίας δεν έχει στη Ψηφιακή Εποχή την ίδια κοινωνική λειτουργία, αφού οι διανοητικά εργαζόμενοι δεν απαρτίζουν πλέον μόνο μια συγκεκριμένη κατηγορία, αλλά την πλειοψηφία των εργαζομένων. Αυτή η αλλαγή που στηρίζεται και από τη τριτοβάθμια εκπαίδευση, παράγει μια τυποποιημένη γνώση που μπορεί να μεταδοθεί ευκολότερα με τη βοήθεια πληροφορικών συστημάτων (Van Dusen, 1997). Η τεχνολογία έχει τη δυνατότητα να υποστηρίξει την αναδόμηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος και του αναλυτικού προγράμματος που προσφέρει. Από την άλλη, όμως, ένα εκπαιδευτικό σύστημα, εάν διαμορφωθεί κατάλληλα, μπορεί να υποστηρίξει την εισαγωγή της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία (Cuban, 2001, Means, 1994). Η πληροφορική τεχνολογία δεν αλλάζει απλά τις τεχνικές εκπαίδευσης και επικοινωνίας, αλλά μεταβάλλει τους ίδιους τους όρους της επικοινωνίας και της εγγράμματης εκπαίδευσης (Ihde, 2004).

Η ερευνητική δραστηριότητα γύρω από τη νέα επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια προσπάθεια αλλαγής της κοινής γνώμης αναφορικά με το ρόλο, τις προθέσεις των εκπαιδευτικών και τη θέση της διδασκαλίας. Οι επαγγελματικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών είναι πλούσιες και σύνθετες, διότι αποτελούν το προϊόν πλούσιων και σύνθετων σχέσεων. Ο πλούτος και η συνθετότητα αυτή πρέπει να αντιμετωπισθούν με σεβασμό, αμοιβαιότητα και επικοινωνία. Μια ενεργητική εκπαιδευτική επαγγελματική ταυτότητα δε θα προκύψει με τρόπο φυσικό σε όλους τους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει να δοκιμασθεί και να εξασκηθεί. Η ανάπτυξη μιας τέτοιας ταυτότητας θα συνεισφέρει αξιοσημείωτα στο έργο των εκπαιδευτικών, στην αναβάθμιση του επαγγελματικού τους κύρους και κατ' επέκταση στην ενδυνάμωση του σχολείου. Συνεπώς, ένα ενδυναμωμένο σχολείο θα

πρέπει να χαρακτηρίζεται από την επάρκεια των εκπαιδευτικών μέσα από τη διαρκή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να υποστηρίξουν νέους ρόλους και νέες εργασιακές δομές προς το μετασχηματισμό του σχολείου, να καλλιεργήσουν εσωτερική σχολική συνοχή, επικοινωνία, υπευθυνότητα, συνεργατισμό μεταξύ των μελών του σχολείου αλλά και διασυνδέσεις με περιφερειακά σχολεία, με Πανεπιστήμια, με την τοπική αυτοδιοίκηση (Collinson et al., 2009). Η επάρκεια των εκπαιδευτικών δύναται να προωθήσει την άσκηση αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας με όραμα, ικανή να δημιουργεί δεσμούς, να επαναπροσδιορίζει το πλαίσιο εργασίας, να επιδιώκει και να προωθεί την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του σχολείου (Wrigley, 2008).

## Η Δομή της εργασίας

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη. Το **Πρώτο Μέρος** περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο και τη θεωρητική διερεύνηση και αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο *Πρώτο Κεφάλαιο* αναφέρεται η προβληματική της έρευνας, γίνεται αναφορά στα νέα κοινωνικοπαιδαγωγικά ζητήματα που προκύπτουν από την ανάδυση του ψηφιακού σχολείου, προσδιορίζεται ο πρωταρχικός ρόλος της ηλεκτρονικής ενσωμάτωσης σε θέματα ψηφιακού αλφαριθμητισμού και μελετάται η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πρακτική και στην εκπαιδευτική οργάνωση και διοίκηση και επισημαίνονται οι σημαντικές και καίριες αλλαγές που μπορούν να επιφέρουν συστημικά στη δημόσια εκπαίδευση.

Στο *Δεύτερο Κεφάλαιο* επιχειρείται μια επισκόπηση των ερευνών, σχετικών με την αλληλεπίδραση μεταξύ ανθρώπινων και πληροφορικών συστημάτων και επισημαίνεται η σημαντική επίδραση που έχουν οι Προδιαθετικοί Παράγοντες των ατόμων (Αυτο-επάρκεια, Νευρικότητα) απέναντι στις Νέες Τεχνολογίες, κατά τη διάρκεια της χρήσης τους.

Στο *Τρίτο Κεφάλαιο* οριοθετείται ο ρόλος της παιδαγωγικής της Ενδυνάμωσης και αναδεικνύεται ο καταλυτικός της χαρακτήρας σε ζητήματα εξομάλυνσης των δυσκολιών που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση μεταξύ ανθρώπινων και πληροφορικών συστημάτων.

Το **Δεύτερο Μέρος** περιλαμβάνει τα θέματα σχετικά με την έρευνα και αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο *Τέταρτο Κεφάλαιο* περιλαμβάνεται η παρουσίαση των γενικών στοιχείων της έρευνας, όπως είναι η Ερευνητική Μεθοδολογία, η διατύπωση του σκοπού της έρευνας, οι ερευνητικές υποθέσεις και ερευνητικά ερωτήματα και η ανάλυση της Στατιστικής Μεθοδολογίας.

Στο *Πέμπτο Κεφάλαιο* παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα.

Στο *Έκτο Κεφάλαιο* επιχειρείται η διατύπωση προτάσεων και η κριτική ανασκόπηση των ευρημάτων.

Το **Τρίτο Μέρος** απαρτίζεται από τον κατάλογο της Ελληνικής και Ξενόγλωσσης Βιβλιογραφίας και το Παράρτημα.

## **Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

### **1.1 Η Προβληματική της Έρευνας**

Η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση, θεωρείται εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης αλλά και σημαντικό μέσο διοικητικής οργάνωσης. Παρατηρείται όμως δυσκολία στη λειτουργική ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στις σχολικές μονάδες, τόσο σε διδακτικό όσο και σε διοικητικό επίπεδο. Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των Προδιαθετικών Παραγόντων των διοικητικών στελεχών των σχολικών μονάδων απέναντι στις Νέες Τεχνολογίες και στην επίδραση αυτών των παραγόντων στην αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διοικητική πράξη. Έχει υπάρξει ένας ικανοποιητικός αριθμός ερευνών, σχετικά με τα ελληνικά δεδομένα, που επικεντρώνονται στην εισαγωγή των Ν.Τ. στη διδακτική πράξη, αλλά δεν υπάρχει αντίστοιχα ανάλογος αριθμός ερευνών σχετικά με την υποστήριξη των Ν.Τ. στην οργανωτική και διοικητική πράξη των σχολικών μονάδων.

### **1.2 Η Κοινωνία της Πληροφορίας και η Εκπαίδευση**

Ο όρος “Κοινωνία της Πληροφορίας” συνδέθηκε από την αρχή με μια θεωρητική προσέγγιση που στηρίζεται στον τεχνολογικό ντετερμινισμό. Η τεχνολογία προκαλεί τις κοινωνικές αλλαγές και μάλιστα κατά τρόπο που προσδιορίζεται από τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες της συγκεκριμένης τεχνολογίας (Χτούρης, 1997). Υπάρχουν ερευνητές από διαφορετικά γνωστικά πεδία που αποδέχονται και χρησιμοποιούν τον όρο ΚτΠ, ενώ πολλοί προτιμούν άλλους όρους όπως μεταβιομηχανική ή μετανεωτερική κοινωνία (Akiyoshi & Ono, 2008). Παρά όμως τις θεωρητικές διαφορές τους όλοι αναγνωρίζουν τη βαρύνουσα σημασία της πληροφορίας στη συγκρότηση των σύγχρονων κοινωνικών σχηματισμών (Κάλλας, 2006). Είναι αξιοσημείωτο ότι, ενώ ο όρος χρησιμοποιείται πολύ τόσο στον πολιτικό λόγο όσο και στα επιστημονικά κείμενα, σπάνιες έως ανύπαρκτες είναι οι προσπάθειες ορισμού και οριοθέτησης του (Deuze, 2006). Κοινό παρονομαστή όλων των εκφραζόμενων απόψεων, ωστόσο, αποτελεί ο έντονα ρευστός και ευμετάβλητος χαρακτήρας των συστατικών της ΚτΠ. Δύο είναι τα κύρια χαρακτηριστικά της

επερχόμενης κοινωνίας η οποία στηρίζεται στις νέες τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας (Information and Communication Technologies = ICTs). Η ΚτΠ είναι μια κοινωνία «δικτυωμένη», στην οποία κεντρική θέση κατέχει η πληροφορία<sup>1</sup> (Akiyoshi & Ono, 2008).

Η πληροφορία αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της ΚτΠ, γύρω από τον οποίο χτίζεται ο οικονομικός, κοινωνικός και λειτουργικός ιστός της νέας κοινωνίας. Η ΚτΠ καλείται και «Κοινωνία των υπηρεσιών» διότι το βασικό αγαθό το οποίο ανταλλάσσεται μεταξύ των μελών της είναι υπηρεσίες. Σήμερα πάνω από το 70% του ΑΕΠ των προηγμένων χωρών προέρχεται από την παροχή υπηρεσιών<sup>2</sup>. Οι υπηρεσίες, ως επί το πλείστον άυλες, δεν είναι τίποτε άλλο από την επεξεργασία πληροφοριών, με σκοπό την προσαρμογή τους στις ανάγκες του εκάστοτε αποδέκτη της υπηρεσίας (Fuller, 1995). Οι νομικές, ιατρικές χρηματοοικονομικές, τουριστικές και κάθε είδους υπηρεσίες βασίζονται σε μια αναδιάταξη, επεξεργασία και μεταφορά πληροφορίας. Το γεγονός ότι οι υπηρεσίες γνωρίζουν ραγδαία ανάπτυξη στις ημέρες μας συνδέεται άμεσα με τη νέα τεχνολογία, η οποία καθιστά δυνατή από τη μια πλευρά τη συλλογή, οργάνωση και αποθήκευση της πληροφορίας, και από την άλλη τη μεταφορά της μέσα από τα δίκτυα.

Στην περίπτωση μιας τόσο αφηρημένης έννοιας όπως η κοινωνία της πληροφορίας, οι σύντομοι ορισμοί ενδέχεται να αποδίδουν έμφαση σε τελείως διαφορετικά χαρακτηριστικά, ενώ μια διάσταση της ομάδας των φαινομένων της πληροφορίας και της γνώσης, είναι το κεντρικό στοιχείο της οργάνωσης (Haythornwaite, 2002).

Ενδεικτικοί ορισμοί της ΚτΠ που δίνουν έμφαση στην επικοινωνία και στη διαχείριση της γνώσης έχουν δοθεί τα τελευταία χρόνια

- Μια κοινωνία που αυτο-οργανώνεται γύρω από την έννοια της γνώσης προς όφελος του κοινωνικού ελέγχου και της διαχείρισης της καινοτομίας και της αλλαγής. (Bell, 1973)

---

<sup>1</sup> Ο ορισμός της πληροφορίας είναι μάλλον δυσχερής. Από τους τέσσερις ορισμούς που συναντούμε στο Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Γ. Μπαμπινιώτη, Κέντρο Λεξικολογίας, Αθήνα 1998, οι τρεις, ή μάλλον ο συνδυασμός τους, μπορεί να αποδώσει με μερική προσέγγιση την έννοια. Ως «πληροφορία» νοείται α) κάθε στοιχείο που έχει ενδιαφέρον για κάποιον, β) κάθε στοιχείο που μεταδίδεται από μια πηγή σε κάποιον δέκτη και γ) το περιεχόμενο των σημάτων που διαβιβάζονται μέσω των διαφόρων μέσων επικοινωνίας και ενημέρωσης. Ενοποιώντας τα διάφορα στοιχεία ορισμού θα μπορούσαμε να πούμε, ότι «πληροφορία» στα πλαίσια της ΚτΠ είναι κάθε στοιχείο που έχει ενδιαφέρον, το οποίο μεταδίδεται μέσω ηλεκτρομαγνητικών μέσων επικοινωνίας, από κάποιον πομπό προς κάποιον δέκτη.

<sup>2</sup> Πρακτικά της Ζ' Αναθεωρητικής Βουλής, της 30-8-2000, σελ. 17-18.

- Ένας νέος τύπος κοινωνίας, στην οποία η ανθρωπότητα έχει την ευκαιρία να ακολουθήσει ένα νέο τρόπο ζωής, να υιοθετήσει κάποια ανώτερα πρότυπα διαβίωσης, να καθιερώσει καλύτερες συνθήκες εργασίας και να διαδραματίσει έναν ποιοτικά ουσιαστικότερο ρόλο εντός της κοινωνίας, χάρη στην καθολική χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (Dreyfuss, 2003)
- Μια κοινωνία, όπου η πληροφορία χρησιμοποιείται ως οικονομικός πόρος, η κοινότητα τη δαμάζει και την εκμεταλλεύεται και πίσω από όλα αυτά υπάρχει μια ολόκληρη βιομηχανία, η οποία παράγει αυτή την αναγκαία πληροφορία (Moore, 1998)
- Η ΚτΠ χαρακτηρίζεται από την ανατροπή της βασικής σχέσης ανθρώπου και πληροφορίας, με την έννοια ότι στην εποχή μας η ψηφιοποιημένη πληροφορία- υπό τη μορφή προϊόντων και υπηρεσιών- διαχέεται προς τους ανθρώπους, οι οποίοι την αναζητούν από τις οθόνες των ηλεκτρονικών υπολογιστών αποφεύγοντας τις άσκοπες μετακινήσεις, κερδίζοντας πολύτιμο χρόνο, βελτιώνοντας τις συνθήκες της καθημερινότητάς τους (Αναστασιάδης, 2000)

Οι ορισμοί αυτοί βασίζονται σε διαφορετικές εκτιμήσεις (και μερικές φορές προκαταλήψεις), αναφορικά με τους τομείς της ζωής που επηρεάζονται περισσότερο. Μερικοί από αυτούς επικεντρώνονται στους πόρους, έννοια καθαρά χρηστική, άλλοι στα προϊόντα, στις βιομηχανίες, στις δραστηριότητες, ή γενικότερα στην κοινωνία και τους ανθρώπους,. Μερικοί θεωρούν κρίσιμης σημασίας την πλευρά της παγκοσμιοποίησης, ενώ άλλοι όχι και τόσο. Μερικοί εκφράζουν την άποψη ότι οι πολιτικές διαστάσεις του θέματος είναι θεμελιώδεις, ενώ άλλοι δεν τις λαμβάνουν υπόψη. Όλα αυτά μας δείχνουν ότι για να κατανοήσουμε την έννοια, θα πρέπει να θεωρήσουμε όλα τα δυνατά σημεία αναφοράς της και να μεταχειριστούμε πολυδιάστατα αναλυτικά σχήματα διερεύνησης (Haythornwaite, 2002).

Η ΚτΠ είναι η κοινωνία που χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο χρήσης της πληροφορίας στην καθημερινή ζωή των περισσότερων πολιτών και στους περισσότερους οργανισμούς και χώρους εργασίας με τη χρήση συνηθισμένης ή εξειδικευμένης τεχνολογίας σε ένα εύρος προσωπικών, κοινωνικών, εκπαιδευτικών και επιχειρηματικών δραστηριοτήτων , καθώς και από τη δυνατότητα να μεταδίδει, λαμβάνει και ανταλλάσσει ψηφιακά δεδομένα με μεγάλη ταχύτητα μεταξύ



διαφορετικών θέσεων ανεξάρτητα από την απόσταση (IBM Community Development Foundation, 1997).

Ο ορισμός που -κατά τη προσωπική μας άποψη- διατυπώνει συνοπτικά και με σαφήνεια την έννοια της ΚτΠ (Information Society) είναι αυτός που χρησιμοποιείται από τον M. Castells: *«Η ΚτΠ είναι η κοινωνία στην οποία η δημιουργία, διανομή και αξιοποίηση της πληροφορίας καθίσταται η πλέον σημαντική οικονομική και πολιτισμική δραστηριότητα»*.(Castells, 2005).

Την έκρηξη αυτή της τεχνολογίας, ορισμένοι την έχουν χαρακτηρίσει ως την τρίτη μεγάλη επανάσταση στην ιστορία της ανθρωπότητας, μετά την γεωργική και τη βιομηχανική (Toffler 1980). Σε αντίθεση με προηγούμενες κοινωνίες όπου βασική πλουτοπαραγωγική πηγή αποτελούσε η γη ή το κεφάλαιο, στην ΚτΠ η βασική πηγή πλούτου είναι η ίδια η πληροφορία. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, η πρόσβαση στην πληροφορία αποτελεί καίριο στοιχείο της επαγγελματικής αποκατάστασης, της οικονομικής ευημερίας και της κοινωνικής καταξίωσης του ατόμου. Ένα τρίτο χαρακτηριστικό της ΚτΠ προκύπτει, λιγότερο ουδέτερο από την ύπαρξη δικτύων και από τον κεντρικό ρόλο της πληροφορίας: η ανάγκη πρόσβασης του ατόμου στην πληροφορία ή, σε αντίθετη περίπτωση, ο αποκλεισμός του και η περιθωριοποίησή του από τη νέα αυτή κοινωνία. Το ζήτημα της πρόσβασης των ατόμων στην πληροφορία και, γενικότερα, της ελεύθερης κυκλοφορίας των πληροφοριών είναι τόσο παλιό όσο και η ίδια η πληροφορική και η κυβερνητική, οι δύο επιστήμες στις οποίες στηρίζεται άμεσα η ανάπτυξη της ΚτΠ.

Όπως επισημαίνει ο Castells (2005), είναι φανερό ότι οι νέες τεχνολογίες έχουν επιπτώσεις σε πολλούς τομείς της επιστήμης, δημιουργώντας απαιτήσεις, οι οποίες μελλοντικά δύναται να ενεργοποιήσουν όλες τις δημιουργικές δυνάμεις του ανθρώπου, με αποτέλεσμα ο σύγχρονος πολίτης να είναι ικανός να λειτουργεί σε πολύπλοκα και διαρκώς μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα. Η ανάπτυξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) αντιμετωπίζεται σήμερα ως ένα από τα κύρια αίτια κοινωνικής αλλαγής που μας οδηγούν από τη βιομηχανική κοινωνία στην Κοινωνία της Πληροφορίας και της Γνώσης. Την τελευταία δεκαετία η διάδοση του διαδικτύου είχε ως αποτέλεσμα μια άνευ προηγουμένου πρόσβαση σε μεγάλο πλούτο πληροφοριών και πόρων. Η πλήρης ανάπτυξη των δυνατοτήτων του διαδικτύου για την βελτίωση αφενός της πρόσβασης στην εκπαίδευση και κατάρτιση, και αφετέρου της ποιότητας της μάθησης είναι καθοριστικής σημασίας για την οικοδόμηση της ευρωπαϊκής κοινωνίας της γνώσης.

### 1.3 Εκπαιδευτική Διοίκηση

Ο όρος *Εκπαιδευτική Διοίκηση* αναφέρεται στο επιστημονικό πεδίο που αφορά στις βασικές λειτουργίες διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών και των οργανισμών μάθησης (Αθανασούλα – Ρέππα, Α., 2008).

Ο χαρακτήρας και ο τρόπος διευθέτησης των διοικητικών καθηκόντων, που συντελούνται με στόχο την οργανωμένη λειτουργία μιας εκπαιδευτικής μονάδας, σχετίζονται με (Γουρναρόπουλος & Κοντάκος, 2003):

- Διατήρηση αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας
- Δημιουργία θετικού κλίματος και δυνατότητα παροχής ανταμοιβών
- Αξιοποίηση του ανθρώπινου, εργασιακού και κοινωνικού κεφαλαίου
- Διεκπεραίωση των γραφειοκρατικών ζητημάτων
- Διαχείριση συγκρούσεων
- Λήψη αποφάσεων

Τα διοικητικά στελέχη μιας σχολικής μονάδας έχουν μια πολύπλευρη εργασιακή δραστηριότητα, αλλά ταυτόχρονα αυτή η δραστηριότητα οφείλει να είναι και ενιαία, αφού πρέπει να χαρακτηρίζεται από συντονισμό και εναρμόνιση, έτσι ώστε να μην καθίσταται αποσπασματική και αναποτελεσματική (Σαϊτής 2007). Οι Everard & Morris (βλ. Αθανασούλα – Ρέππα, Α., 2008) θεωρούν ότι η διοίκηση βρίσκει πολλαπλά πεδία εφαρμογής στην εκπαίδευση και υποστηρίζουν ότι:

- Υπάρχουν γενικοί κανόνες της διοίκησης που μπορούν να εφαρμοστούν σε όλους τους οργανισμούς
- Τα σχολεία έχουν πολλά κοινά με άλλους οργανισμούς που ενώνουν τους ανθρώπους για ένα κοινό σκοπό
- Η διοικητική εκπαίδευση για τους διευθυντές εκπαίδευσης, δημοσίων υπηρεσιών και οργανισμών, μπορεί να είναι κοινή
- Απορρίπτεται η υπόθεση ότι κάθε εταιρεία αποτελεί μοναδική περίπτωση και τα προβλήματα διευθετούνται με ειδικές λύσεις

Η κοινή εκπαίδευση των διευθυντών σχολείων και υπηρεσιών επικεντρώνεται σε βασικές λειτουργίες της διοίκησης, όπως είναι: η οικονομική διαχείριση, η διαχείριση

ανθρώπινου δυναμικού και η ανάπτυξη σχέσεων με την ευρύτερη κοινωνία (Αθανασούλα – Ρέπα, Α., 2008).

#### **1.4 Νέες Τεχνολογίες και Σχολικές Μονάδες**

Μελετώντας τη διεθνή βιβλιογραφία, προκύπτουν πολλοί και διαφορετικοί παράγοντες που επιβάλλουν την αξιοποίηση των Ν.Τ. στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων. Το εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει διαρκώς να προσαρμόζεται στα κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά δρώμενα, εφόσον, στη σημερινή εποχή, υπάρχει έντονη ανάγκη ανανέωσης και προσαρμογής των εφαρμοζόμενων μεθόδων στις νέες εξελίξεις, με μία βασική από αυτές την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Με βάση άλλωστε την εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων, στόχος είναι η ολοκληρωτική αξιοποίηση των ΝΤ στη διδακτική και διοικητική πράξη αποτελώντας αντικείμενο και μέσο για την καλύτερη εκμάθηση και διεξαγωγή όλων των λειτουργιών του σχολείου (Χλαπάνης 2006). Ο Schelin (2003) υποστηρίζει ότι οι Ν.Τ. συμβάλλουν αποτελεσματικά στη διαχείριση, κωδικοποίηση, αποθήκευση και επεξεργασία του τεράστιου όγκου της ψηφιακής πληροφορίας που παράγεται, ενώ ο Slenning (2000) αναγνωρίζει ότι η εισαγωγή της πληροφορικής τεχνολογίας εκσυγχρονίζει πολλές πτυχές των δραστηριοτήτων της εκπαιδευτικής κοινότητας, με κυριότερες αυτές της επικοινωνίας μεταξύ τους και της διδακτικής πράξης. Ο Haddad (2002) επικεντρώνεται στα λειτουργικά και οικονομικά ωφέλη που επιφέρει η καθιέρωση των Ν.Τ. στην εκπαιδευτική οργάνωση και διοίκηση και ανάλογα οι Pfaff και Simon (2002) εντοπίζουν τη μείωση κόστους κυρίως από τον περιορισμό διακίνησης έντυπου υλικού. Ο Kozma (2005) θεωρεί ότι η μεγαλύτερη συμβολή της τεχνολογίας στην οργάνωση της εκπαίδευσης είναι η επεξεργασία των παραγόμενων ψηφιακών πληροφοριών μέσα από σύγχρονες βάσεις δεδομένων και εκπαιδευτικές πλατφόρμες. Ο Telem (2001) τονίζει την πρόσβαση που παρέχει η πληροφορική τεχνολογία στις πηγές των δεδομένων, αναγνωρίζει τη διευκόλυνση που προσφέρουν οι ψηφιακές εφαρμογές στην εφαρμογή καιντόμων δράσεων και προγραμμάτων. Σύμφωνα με τον Rheingold (2000), οι νέες τεχνολογίες (ΝΤ) διαμορφώνουν ένα νέο τρόπο επικοινωνίας, στον οποίο οι αποστάσεις εκμηδενίζονται, ενώ τα δίκτυα και το πλήθος των τεχνολογικών και επικοινωνιακών εφαρμογών διαμορφώνουν το πλαίσιο ενός «παγκόσμιου χωριού».

Η εισαγωγή της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει εγείρει διάφορες αντιδράσεις κατά καιρούς. Είναι αναγκαίο να επισημανθεί η αμφίδρομη

σχέση που υπάρχει μεταξύ τεχνολογίας και εκπαιδευτικής αλλαγής (Cuban, 2001). Η τεχνολογία έχει τη δυνατότητα να υποστηρίξει την αναδόμηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος και του αναλυτικού προγράμματος που προσφέρει. Από την άλλη, όμως, ένα εκπαιδευτικό σύστημα, εάν διαμορφωθεί κατάλληλα, μπορεί να υποστηρίξει την εισαγωγή της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δυστυχώς, αρκετές φορές, αυτοί που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική έχουν την απλουστευμένη αντίληψη ότι το μόνο που χρειάζεται για να πετύχει η εισαγωγή της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στα σχολεία είναι να αγορασθούν ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Ο προϋπολογισμός ενός εκπαιδευτικού συστήματος για την εισαγωγή τεχνολογιών στα σχολεία δεν πρέπει να διατίθεται αποκλειστικά στην απόκτηση υλικοτεχνικής υποδομής. Υπολογισμοί έχουν δείξει ότι μια καλή κατανομή ενός προϋπολογισμού είναι να αφιερωθεί το ένα τρίτο του προϋπολογισμού για αγορά εξοπλισμού, το ένα τρίτο για αγορά λογισμικών και το ένα τρίτο για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Ο ιστορικός Larry Cuban (1986), στο βιβλίο του «Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920» υποστηρίζει ότι τεχνολογίες, όπως το ραδιόφωνο, ο κινηματογράφος, η τηλεόραση και οι υπολογιστές δεν χρησιμοποιούνται όπως θα περίμενε κανείς. Αυτό οφείλεται σε διάφορους λόγους. Πρώτα απ' όλα, η κουλτούρα του παραδοσιακού σχολείου δεν επιτρέπει την εύκολη εισαγωγή καινοτομιών και αντιστέκεται σε προσπάθειες αναδόμησης του αναλυτικού προγράμματος και του σχολικού περιβάλλοντος. Η πρώτη αντίδραση των εκπαιδευτικών, μετά την εισαγωγή μιας καινούργιας τεχνολογίας στην τάξη είναι η χρησιμοποίησή της για την υποστήριξη των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας. Αυτός είναι και ο κύριος λόγος για τον οποίο πολλές έρευνες δεν έδειξαν θετικά αποτελέσματα από τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση.

Οι κύριοι λόγοι (Web-Based Commission, 2000) για τους οποίους η εκπαιδευτική τεχνολογία δεν έχει αξιοποιηθεί σε μεγάλο βαθμό στα σχολεία είναι:

- Η καθήλωση σε παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας, η οποία αδυνατεί να εκμεταλλευτεί τα πλεονεκτήματα της τεχνολογίας και όσα μας επιτρέπει να κάνουμε.
- Η έλλειψη κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών, τα οποία να ανταποκρίνονται στο επίπεδο των μαθητών, στην ύλη του αναλυτικού προγράμματος και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών.
- Το γεγονός ότι οι προσπάθειες εισαγωγής των νέων τεχνολογιών έχουν συνήθως συγκεντρωτικό χαρακτήρα και γι' αυτό δεν προσφέρεται η δυνατότητα στους

εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στις διαδικασίες οργάνωσης, εφαρμογής και αξιολόγησης της καινοτομίας.

- Η έλλειψη υποστήριξης των εκπαιδευτικών, των σχολείων και των διοικητικών στελεχών κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της καινοτομίας.
- Η έλλειψη δεξιοτήτων από μέρους των εκπαιδευτικών και η μη παροχή ευκαιριών και κινήτρων για συνεχή επιμόρφωση.
- Η οργάνωση των φυσικών χώρων στις παραδοσιακές τάξεις η οποία αποτρέπει την εύκολη εφαρμογή των νέων τεχνολογιών.
- Η αντίσταση σε κάθε είδους αλλαγή που χαρακτηρίζει τα εκπαιδευτικά συστήματα.

Υπάρχουν, ωστόσο, ορισμένες προϋποθέσεις, οι οποίες είναι απαραίτητες για την επιτυχή ένταξη της τεχνολογίας στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων όλων των βαθμίδων (Ράπτης & Ράπτη, 2000, Κεκές, 2007, Mylonakou- Keke, 2009). Ορισμένες από αυτές είναι και οι ακόλουθες:

- *Ο υπολογιστής ως εργαλείο της σκέψης και της αντίληψης.* Λαμβάνοντας υπόψη ότι η γνώση οικοδομείται με τη βοήθεια εργαλείων και συμβόλων που έχει στη διάθεση της η κάθε κοινότητα, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και γενικότερα η τεχνολογία δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως μέσα τα οποία χρησιμοποιούνται για την απλή μετάδοση της γνώσης αλλά ως αντιληπτικά εργαλεία. Δηλαδή, εργαλεία που οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία της μάθησης θα χρησιμοποιούν για να βοηθήσουν τον τρόπο της σκέψης τους, τη συνικοδόμηση της γνώσης και την πραγμάτευση του νοήματος.
- *Εκπαίδευση των δασκάλων στην αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας, μέσα στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος.* Οι εκπαιδευτικοί, χωρίς την κατάλληλη κατάρτιση δεν έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τις καινούριες τεχνολογίες στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Για το λόγο αυτό, κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες, καθώς και στην ανάπτυξη διαδικασιών και δεξιοτήτων για την εφαρμογή σύγχρονων μοντέλων διδασκαλίας και μάθησης, τα οποία θα τις συμπεριλαμβάνουν και θα τις αξιοποιούν.
- *Επένδυση στην υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και των εκπαιδευτικών οργανισμών.* Σήμερα, αποδίδεται τεράστια σημασία στη χρήση εργαλείων και συμβόλων για την οικοδόμηση της γνώσης. Για το λόγο αυτό καθίσταται αναγκαία η διάθεση κονδυλίων για την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και

τη συνεχή υποστήριξη των προγραμμάτων εφαρμογής της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία.

- *Χρήση δικτυακών τεχνολογιών για τη δημιουργία και υποστήριξη κοινοτήτων μάθησης* Οι κοινότητες μάθησης αποτελούνται από άτομα που συνδέονται με κοινές αξίες και ιδανικά και επηρεάζουν το ένα το άλλο στη μαθησιακή διαδικασία. Τέτοιες κοινότητες οικοδομούνται βασιζόμενες σε αρχές κοινής συμμετοχής και ανάληψης δράσης, ενώ την ίδια στιγμή προκαλούν τις παραδοσιακές μορφές σχέσεων δασκάλου-μαθητή δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι πλέον οι φορείς της πληροφορίας, αλλά συνεργάτες και συνερευνητές με τους μαθητές τους.

## 1.5 Ψηφιακός Αλφαριθμητισμός

Η ορολογία συνεχελίσσεται με την επιστήμη, αντανακλώντας τις επιστημονικές κατακτήσεις, προτιμήσεις, κάποτε και διαισθήσεις της εκάστοτε εποχής. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο και όσον αφορά την ενσωμάτωση διαφόρων μορφών τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, κατά τις τελευταίες δεκαετίες, ο αρχικός όρος ήταν «Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές στην εκπαίδευση» αργότερα έγινε «Πληροφορική στην εκπαίδευση», στη συνέχεια «Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση» για να μετεξελιχθεί σήμερα σε «Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στην εκπαίδευση».

Η επιτυχής ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργεί τον όρο «ψηφιακό σχολείο», το οποίο στοχεύει στην αναβάθμιση και βελτίωση όχι μόνο των Προγραμμάτων Σπουδών, αλλά και της σχέσης εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και της σχέσης σχολείου, οικογένειας και κοινότητας (Μυλωνάκου – Κεκέ, 2009).

Με την ίδια λογική δημιουργούνται και νοηματοδοτούνται όροι, όπως «ψηφιακές δεξιότητες» (που σχετίζονται με την ευχερή και ουσιαστική χρήση των Τ.Π.Ε., στην επικοινωνία, στη μάθηση στην ψυχαγωγία), «ψηφιακές ευκαιρίες», «ψηφιακή επάρκεια», «ηλεκτρονική ενσωμάτωση» (βλ. συνέχεια), «ψηφιακός αποκλεισμός», «ψηφιακές κοινότητες μάθησης», «ψηφιακός αλφαριθμητισμός» κ.ά. «Ψηφιακός αλφαριθμητισμός» ή «ψηφιακός εγγραμματοτισμός» είναι οι δεξιότητες που απαιτούνται για την ψηφιακή επάρκεια των πολιτών, έτσι ώστε να είναι ικανοί να

χρησιμοποιούν με ευχέρεια και να αξιοποιούν τις Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο της μάθησης, της αυτοβελτίωσης, της εργασίας, της ψυχαγωγίας, και της επικοινωνίας με τους συνανθρώπους τους. Ο «ψηφιακός αλφαριθμητισμός» αποτιμάται σύμφωνα με την επάρκεια (ικανότητα) χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και του διαδικτύου από τους πολίτες και είναι ένας από τους παράγοντες που καθορίζουν το ψηφιακό χάσμα

## **1.6 Ηλεκτρονική Ενσωμάτωση**

Η ηλεκτρονική ενσωμάτωση αποτελεί έναν από τους θεμέλιους λίθους της Ευρωπαϊκής στρατηγικής για την Κοινωνία της Πληροφορίας και συνοδεύεται από συγκεκριμένες δράσεις (Κουντζέρης & Κωνσταντάτος, 2009).

Η ηλεκτρονική ενσωμάτωση<sup>3</sup> σχετίζεται με τη χρήση και την αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) από όλους τους πολίτες. Ο βασικός στόχος είναι η αντιμετώπιση του κοινωνικού και οικονομικού αποκλεισμού, ιδιαίτερα των ευάλωτων ομάδων πληθυσμού που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, σε σχέση με τις δυνατότητες πρόσβασής του σε αυτές τις τεχνολογίες. Η ηλεκτρονική ενσωμάτωση συνδέεται άμεσα με τις νέες «ψηφιακές ευκαιρίες» και τις νέες «ψηφιακές δυνατότητες» που θα πρέπει να προσφέρονται και να αποκτώνται, αντιστοίχως, από όλους τους πολίτες, στην Κοινωνία της Πληροφορίας.

Μιλώντας με οικονομικούς όρους, η ανταγωνιστικότητα της Ε.Ε. επηρεάζεται από παράγοντες όπως ο βαθμός διείσδυσης των Τ.Π.Ε. στην αγορά, η ανάπτυξη μιας κατανοητής και απαλλαγμένης ασαφειών βάσης ψηφιακών δεξιοτήτων (comprehensive e-skills base) που επιτρέπει την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής βιομηχανίας και η δημιουργία νέων αγορών ηλεκτρονικών υπηρεσιών. Σε αντάλλαγμα, η ενεργός συμμετοχή των πολιτών ενισχύει την κοινωνική συνοχή και υποστηρίζει μια δυναμική, πολυπολιτισμική κοινωνία, καλλιεργώντας ένα ισχυρό πνεύμα συμμετοχής που αναμένεται να δημιουργήσει ένα ρεύμα πολιτισμικής συνεργασίας.

Το ψηφιακό σχολείο στοχεύει στον ψηφιακό αλφαριθμητισμό (εγγραμματισμό) όλων των μαθητών, και στη διαμόρφωση συνθηκών ίσων ευκαιριών απόκτησης και

---

<sup>3</sup> [http://ec.europa.eu/information\\_society/activities/einclusion](http://ec.europa.eu/information_society/activities/einclusion)

ανάπτυξης «ψηφιακών δεξιοτήτων» όχι μόνο από μαθητές αλλά και από εκπαιδευτικούς. Συνοπτικά, η ψηφιακή εκπαίδευση επιδιώκει:

- την ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων, προκειμένου να διασφαλισθούν η ισότητα δικαιωμάτων στην Κοινωνία της Πληροφορίας και η αποφυγή του κοινωνικού και οικονομικού αποκλεισμού
- την παροχή ευκαιριών, με τρόπο ώστε οι ψηφιακές δεξιότητες να προσφέρουν εμπειρίες επιτυχίας σε όλους τους μαθητές
- την αξιοποίηση των ψηφιακών δυνατοτήτων, ώστε να ενισχυθούν και να διευρυνθούν οι συναισθηματικές, επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών
- την υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και της διαρκούς επιμόρφωσής τους
- τη βελτίωση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, τοπικής κοινότητας, που μπορεί να οδηγήσει σε παραγωγικές ψηφιακές κοινότητες μάθησης

Η εκπαίδευση αποτελεί μία από τις σημαντικότερες περιοχές αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. Η αλματώδης εξέλιξη στις δυνατότητες των υπολογιστικών συστημάτων από πλευράς υλικού και λογισμικού, σε συνδυασμό με τη μείωση των τιμών τους, είχε ως συνέπεια την ευρεία εισαγωγή τους στο χώρο της εκπαίδευσης με σκοπό τη υποβοήθηση και την διεύρυνση του εκπαιδευτικού έργου. Οι Τ.Π.Ε. μπορούν να βοηθήσουν να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, τα οποία σχετίζονται κυρίως με:

- Δυσκολία οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μεγάλη κλίμακα, γύρω από νέα αντικείμενα.
- Διδασκαλία τυποποιημένων γνώσεων που αφορούν το σύνολο των μαθητών,
- ανεξάρτητα από τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες τους.
- Έλλειψη ενδιαφέροντος από την πλευρά των εκπαιδευομένων καθώς και ελάχιστη ύπαρξη πρωτοβουλιών για περαιτέρω διερεύνηση των εκπαιδευτικών θεμάτων
- Γνώσεις παρεχόμενες μόνο από μία πηγή (ένα βιβλίο) που μπορεί να είναι ελλιπής και μη κατανοητή
- Εξάρτηση της επιτυχούς διδασκαλίας, σε μεγάλο βαθμό, από τις δυνατότητες των διδασκόντων και τις διδακτικές μεθόδους που συνήθως ακολουθούν



- Μικρές στην πραγματικότητα δυνατότητες αντιμετώπισης των (γνωστικών ή συναισθηματικών ή κοινωνικών) αδυναμιών ορισμένων μαθητών που ξεκινούν και συνήθως συνεχίζουν τη μαθητική τους ζωή, βιώνοντας την ένταξή τους σε μία συγκεκριμένη κατηγορία μαθητών, όχι σπάνια και τον αποκλεισμό τους από τους συμμαθητές τους.

Για την αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων, δημιουργήθηκε ένας νέος τομέας εκπαίδευσης η διδασκαλία και μάθηση με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε., τον οποίο αξιοποιεί το ψηφιακό σχολείο. Ο τομέας αυτός χρησιμοποιεί εκπαιδευτικό λογισμικό (courseware) στοχεύοντας στη βελτίωση της αποδοτικότητας όλων των εκφάνσεων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτός ο τομέας αναφέρεται διεθνώς με την ορολογία “Computer Assisted Learning- CAL”, ή “Computer Based Training - CBT” ή “Computer Assisted Instruction - CAI”. Τα πλεονεκτήματα της νέας μεθόδου διδασκαλίας είναι τα εξής:

- Ευχερής παροχή ευκαιριών για ψηφιακές δεξιότητες και συνακόλουθα εμπειρίες επιτυχίας σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα με τις γνωστικές τους ικανότητες.
- Ευέλικτη προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στον εκπαιδευόμενο και τις ιδιαιτερότητες του, παρέχοντας εξατομικευμένη εκπαίδευση
- Αυξημένη συμμετοχή από πλευράς εκπαιδευόμενου, αφού οι εφαρμογές είναι βασισμένες σε σύγχρονα φιλικά περιβάλλοντα διεπαφής, που προωθούν την ενεργητική μάθηση
- Εύκολη και διαρκής ενημέρωση των διδασκόντων
- Δυνατότητα βελτίωσης του λογισμικού, ώστε να εμπλουτίζεται συνεχώς η εκπαιδευτική διαδικασία με νέα στοιχεία.

Η διδασκαλία με τη χρήση Τ.Π.Ε. επικοινωνίας και οπτικοακουστικών μέσων έχει στόχο τη δημιουργία ενός σχολείου σύγχρονου και ελκυστικού για τους μαθητές.

Οι Τ.Π.Ε. μπορούν να συνεισφέρουν στην ποιοτική βελτίωση και στον επαναπροσανατολισμό της διαδικασίας της μάθησης, μετατρέποντας το σχολείο σε χώρο αναζήτησης και ανακάλυψης της γνώσης, ανταλλαγής ιδεών, δημιουργικής απασχόλησης, βελτίωσης των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και αντιμετώπισης των διαφόρων μορφών κοινωνικού αποκλεισμού.

Στη συζήτηση που εξελίσσεται σχετικά με την Κοινωνία της Πληροφορίας, αναδύεται ο προβληματισμός ότι η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης δημιουργεί κοινωνίες στις οποίες το επίπεδο πρόσβασης των ατόμων σε πληροφορίες και γνώσεις καθίσταται καίριος παράγοντας καθορισμού της πρόσβασής τους σε κοινωνικό,

οικονομικό και πολιτικό επίπεδο (Castells, 2005). Οι στερούμενοι πρόσβασης σε «επίσημη» γνώση και πληροφορία αποκλείονται με διαρκώς αυξανόμενο ρυθμό από τη σημαντική συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Εφόσον οι αποκλεισθέντες είναι πολύ λιγότερο πιθανό να έχουν πρόσβαση στις Τ.Π.Ε., έπεται ότι, με πολύ μεγάλη πιθανότητα, αυτοί θα είναι που θα αποτελέσουν την πλειοψηφία της «ψηφιακά αδύνατης τάξης».

Η διαμετρικά αντίθετη άποψη αυτής της θεώρησης είναι ότι οι Τ.Π.Ε. αντιπροσωπεύουν μια τεράστια ευκαιρία για την αντιμετώπιση του κοινωνικού ή και οικονομικού αποκλεισμού, παρέχοντας π.χ. πρόσβαση στους κοινωνικά και οικονομικά αποκλεισμένους και δυνατότητες εκπαίδευσης και απόκτησης δεξιοτήτων σε ανθρώπους πολύ δύσκολα προσπελάσιμους με τους συμβατικούς τρόπους. Κάτι που είναι ίσως σημαντικότερο από αυτό, είναι το επιχείρημα ότι οι Τ.Π.Ε. παρέχουν δυνατότητες για την *ανάπτυξη πολλαπλών ταυτοτήτων* και για το διαρκή επαναπροσδιορισμό και την επανεύρεση του «εαυτού» (Giddens, 2001). Αυτό έχει σημαντικές συνέπειες για την ανάπτυξη νέων μεθόδων αντιμετώπισης πάγιων και εκτεινόμενων σε πολλές γενεές φαινομένων αποκλεισμού, διαφόρων μορφών, υποδεικνύοντας ότι τα άτομα μπορούν να δραπετεύσουν από τα δεσμά της «κληρονομούμενης ανέχειας», με την αποδοτική χρήση των Τ.Π.Ε., που επιτυγχάνεται με την ηλεκτρονική ενσωμάτωση.

## 1.7 Το Ψηφιακό Σχολείο

Στο νέο επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας, προβλέπεται στο ψηφιακό σχολείο<sup>4</sup> η πλήρης ένταξη και ενσωμάτωση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στο Πρόγραμμα Σπουδών και στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Η στρατηγική αυτή μπορεί να αποτελέσει:

- για τους εκπαιδευτικούς ένα μέσο υποστήριξης των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων για τη μάθηση, ανταλλαγής καλών πρακτικών με τους συναδέλφους τους στο «παγκόσμιο χωριό» αλλά και δυνατοτήτων για διαρκή επιμόρφωση.

---

<sup>4</sup> <http://www.minedu.gov.gr>

- για τους μαθητές ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης, επίλυσης προβλημάτων, ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής τους ικανότητας.
- για όλη τη σχολική κοινότητα (μαθητές και εκπαιδευτικούς) ένα εργαλείο συνεργασίας των μελών της αλλά και επικοινωνίας με τον υπόλοιπο κόσμο μέσω της συγκρότησης πολλαπλών «ψηφιακών κοινοτήτων μάθησης».
- Ειδικότεροι στόχοι αυτής της στρατηγικής για τα σχολεία αποτελούν:
- Η καθιέρωση σε όλα τα σχολεία ποικίλων εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες θα βασίζονται αλλά και θα αξιοποιούν τις πολλαπλές δυνατότητες που παρέχει το σύγχρονο ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον.
- Η διαμόρφωση συνθηκών ίσων ευκαιριών ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων (digital competence) και πρόσβασης σε ψηφιακό περιεχόμενο, για όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.
- Η δυνατότητα πλήρους και άμεσης ενσωμάτωσης στην εκπαιδευτική πράξη των συνεχών τεχνολογικών νεωτερισμών και καινοτομίας.
- Η δημιουργία υποδομών μόνιμου χαρακτήρα που θα συμβάλουν στη δημιουργία ενός αποδοτικού, συνεχώς βελτιούμενου και αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς τη συνεχή ανάγκη παρεμβάσεων από κεντρικούς φορείς και υπηρεσίες της εκπαίδευσης.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι Τ.Π.Ε. δεν αντιμετωπίζονται ως μία επιπλέον εκπαιδευτική τεχνολογία ή μία καινοτομία που θα πρέπει να ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αντιθέτως, θεωρούνται ένα δυναμικό μέσο που θα συμβάλει όχι μόνο στη γνωστική αλλά και στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών και των εμπλεκόμενων στη σχολική κοινότητα, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της κοινωνικής ευημερίας όλων των πολιτών (Mylonakou- Keke, 2009).

## **1.8 Κοινωνικοπαιδαγωγικά ζητήματα και Ψηφιακή Εκπαίδευση**

Στη συζήτηση που εξελίσσεται σχετικά με την Κοινωνία της Πληροφορίας, (Μυλωνάκου & Ευθυμίου, 2010), αναδύεται ο προβληματισμός ότι η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης δημιουργεί κοινωνίες στις οποίες το επίπεδο πρόσβασης των ατόμων σε πληροφορίες και γνώσεις καθίσταται καίριος παράγοντας

καθορισμού της πρόσβασής τους σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο. Οι στερούμενοι πρόσβασης σε «επίσημη» γνώση και πληροφορία αποκλείονται με διαρκώς αυξανόμενο ρυθμό από τη σημαντική συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Εφόσον οι αποκλεισθέντες είναι πολύ λιγότερο πιθανό να έχουν πρόσβαση στις Τ.Π.Ε., έπεται ότι, με πολύ μεγάλη πιθανότητα, αυτοί θα είναι που θα αποτελέσουν την πλειοψηφία της «ψηφιακά αδύνατης τάξης».

Η διαμετρικά αντίθετη άποψη αυτής της θεώρησης είναι ότι οι Τ.Π.Ε. αντιπροσωπεύουν μια τεράστια ευκαιρία για την αντιμετώπιση του κοινωνικού ή και οικονομικού αποκλεισμού, παρέχοντας π.χ. πρόσβαση στους κοινωνικά και οικονομικά αποκλεισμένους και δυνατότητες εκπαίδευσης και απόκτησης δεξιοτήτων σε ανθρώπους πολύ δύσκολα προσπελάσιμους με τους συμβατικούς τρόπους. Κάτι που είναι ίσως σημαντικότερο από αυτό, είναι το επιχείρημα ότι οι Τ.Π.Ε. παρέχουν δυνατότητες για την *ανάπτυξη πολλαπλών ταυτοτήτων* και για το διαρκή επαναπροσδιορισμό και την επανεύρεση του «εαυτού» (Giddens, 2001). Αυτό έχει σημαντικές συνέπειες για την ανάπτυξη νέων μεθόδων αντιμετώπισης πάγιων και εκτεινόμενων σε πολλές γενεές φαινομένων αποκλεισμού, διαφόρων μορφών, υποδεικνύοντας ότι τα άτομα μπορούν να δραπετεύσουν από τα δεσμά της «κληρονομούμενης ανέχειας», με την αποδοτική χρήση των Τ.Π.Ε., που επιτυγχάνεται με την ηλεκτρονική ενσωμάτωση.

Οι Τ.Π.Ε. μπορούν να συνεισφέρουν στην ποιοτική βελτίωση και στον επαναπροσανατολισμό της διαδικασίας της μάθησης, μετατρέποντας το σχολείο σε χώρο αναζήτησης και ανακάλυψης της γνώσης, ανταλλαγής ιδεών, δημιουργικής απασχόλησης, βελτίωσης των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και αντιμετώπισης των διαφόρων μορφών κοινωνικού αποκλεισμού. Η ανάπτυξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) αντιμετωπίζεται σήμερα ως ένα από τα κύρια αίτια κοινωνικής αλλαγής που μας οδηγούν από τη βιομηχανική κοινωνία στην Κοινωνία της Πληροφορίας και της Γνώσης. Η Κοινωνία της Πληροφορίας είναι περισσότερο μια κοινωνική κατασκευή και δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την εξέλιξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών, ούτε καθορίζεται μονοσήμαντα από τα τεχνικά χαρακτηριστικά των πληροφορικών συστημάτων. Οποιοδήποτε τεχνολογικό μέσο δεν έχει ηθική αλλά αντανάκλα τις προθέσεις και την ηθική του χρήστη (Τζάνη, 2006).

Η εκπαίδευση μέσα στην Κοινωνία της Πληροφορίας καλείται να αντιμετωπίσει νέες κοινωνικοπαιδαγωγικές προκλήσεις. Το Ψηφιακό Σχολείο ανατρέπει τους

παραδοσιακούς ρόλους εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων, δυνητικοποιεί τα διδακτικά περιβάλλοντα. Η ερμηνεία των νέων κοινωνικοπαιδαγωγικών φαινομένων και η παρέμβαση σε αυτά, απαιτεί ένα νέο τρόπο προσέγγισης των Επιστημών Αγωγής και των Κοινωνικών Επιστημών. Στην κατεύθυνση αυτή επιδιώκει να συνεισφέρει η παρούσα μελέτη.

## **1.9 Δικτυακά Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα**

Σήμερα τα εκπαιδευτικά δικτυακά περιβάλλοντα χρησιμοποιούνται ευρέως από εκπαιδευτικές μονάδες όλων των βαθμίδων. Η χρήση τους αποσκοπεί τόσο σε πρακτικούς, όσο και σε εκπαιδευτικούς στόχους. Ανάμεσα στους πρώτους συγκαταλέγονται η δυνατότητα συμμετοχής των ατόμων χωρίς γεωγραφικούς και χρονικούς περιορισμούς (Porter, 1997), η συμμετοχή απομονωμένων χρηστών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η δυνατότητα επικοινωνίας με εξειδικευμένο προσωπικό οπουδήποτε στον κόσμο (Dede, 1996) και η ελαχιστοποίηση των εξόδων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης (Petre et al., 2000). Ως εκπαιδευτικοί λόγοι μπορούν να αναφερθούν οι αυξημένες δυνατότητες που προσφέρουν τα δικτυακά περιβάλλοντα για τη συνεργασία των χρηστών και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Graves, 2001).

Τα δικτυακά περιβάλλοντα που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία σχεδιάζονται τόσο από ερευνητικές ομάδες, όσο και από εταιρίες παραγωγής. Στην πρώτη κατηγορία συγκαταλέγονται περιβάλλοντα όπως το CSILE και το CoVis, αλλά και τα πιο πρόσφατα Synergeia και Claroline. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκει πληθώρα περιβαλλόντων, όπως BlackBoard, IntraLearn, LearningSpace, LearnLinc, TopClass, Virtual-U, WebCT. Η κατηγοριοποίηση των περιβαλλόντων αυτών είναι δύσκολη και συνήθως γίνεται με όρους όπως Computer-Supported Collaborative Learning (CSCL), Groupware και Course Management Systems (CMS) (Hiltz, 1997). Η αξιολόγηση των περιβαλλόντων αυτών γίνεται με κριτήρια ευχρηστίας (Van Dusen, 1997), λειτουργικότητας, χρήσης, διαθεσιμότητας στην αγορά (Palloff & Pratt, 1999) και με κριτήρια οικοδόμησης γνώσης (Graves, 2001).

Η αποτελεσματικότητα των συστημάτων αυτών φαίνεται ότι ποικίλει και αυτό οφείλεται τόσο στον τρόπο σχεδιάσής τους, όσο και στον τρόπο χρήσης τους από

τους τελικούς ενδιαφερομένους/ες. Έρευνες (Kreijns & al., 2002) δείχνουν ότι τα δικτυακά περιβάλλοντα μάθησης δεν είναι σε θέση να υποστηρίξουν πλήρως διαδικασίες συλλογικής μάθησης και αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους μαθητές, με συνέπεια τα χαμηλά ποσοστά συμμετοχής, τους ποικίλους βαθμούς ελλειπών συνεργασίας, τις χαμηλές μαθησιακές επιδόσεις και τη χαμηλή ικανοποίηση των μαθητών (Heath, 1998). Η έλλειψη συνύπαρξης των μαθητών οδηγεί σε υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης, δημιουργεί αισθήματα αποσύνδεσης, παραίτησης, απομόνωσης και έλλειψης συγκέντρωσης που μπορούν να επηρεάσουν την επιμονή των μαθητών (Rovai, 2002).

Μια πιθανή λύση είναι η ενθάρρυνση των μαθητών να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλο και να αισθανθούν ως μέρος μιας κοινότητας. Σύμφωνα με τον Conrad (2002), η έννοια της κοινότητας έχει γίνει ευρέως αποδεκτή ως συστατικό στοιχείο για τη δημιουργία ενός δικτυακού περιβάλλοντος μάθησης (Stacey, 1999). Η παρουσία μιας κοινότητας αποτελούμενη από δικτυακούς μαθητές έχει καθιερωθεί στην επικοδομητική άποψη ως κλειδί για την επίτευξη του είδους της αλληλεπίδρασης, η οποία προωθεί την οικοδόμηση γνώσης και την εμπέδωσή της (Garrison & Archer, 2000). Η έρευνα παρέχει αποδείξεις ότι ισχυρό αίσθημα κοινότητας μπορεί να αυξήσει τη συγκέντρωση, τη ροή πληροφοριών ανάμεσα στους μαθητές, να ενισχύσει την υποστήριξη, τη δέσμευση στους κοινούς στόχους, τη συνεργασία και την ικανοποίηση αναφορικά με τις συλλογικές προσπάθειες (Wellman, 1999).

Όμως συχνά γίνεται η παραδοχή ότι απλά με τη χρήση δικτυακής τεχνολογίας έχουμε χτίσει μια δικτυακή κοινότητα μάθησης (Garber, 2004). Δικτυακά περιβάλλοντα που επιτρέπουν την πρόσβαση σε πηγές και επιτρέπουν την επικοινωνία ανάμεσα στους χρήστες δεν διαθέτουν αναγκαστικά τα χαρακτηριστικά μιας δικτυακής κοινότητας και ούτε μπορούμε να υποθέσουμε ότι μια κοινότητα μάθησης θα αναπτυχθεί από μόνη της μέσα από ένα δικτυακό περιβάλλον μάθησης (Schwier, 2002). Το ερώτημα που προκύπτει είναι πώς οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί θα οικοδομήσουν και θα διατηρήσουν μια αίσθηση κοινότητας δεδομένου ότι η καλλιέργεια προσωπικών σχέσεων θεωρείται ως ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας (Garber, 2004), ο οποίος συχνά επισκιάζεται από την ιδιαίτερη προσοχή που δίνεται στην εκπαιδευτική διάσταση και την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων. Το ζητούμενο βέβαια δεν παύει να είναι ο προσδιορισμός αυτών των αλληλεπιδράσεων οι οποίες θα επιτρέψουν στα μέλη μιας δικτυακής κοινότητας να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης. Η εμπιστοσύνη αυτή μπορεί να περνά και

μέσα από την καλλιέργεια προσωπικών σχέσεων, αλλά πολύ περισσότερο δημιουργείται ανάμεσα σε άτομα που αισθάνονται μέλη της ίδιας κοινότητας μάθησης και περιμένουν να μάθουν το ένα από το άλλο.

Οι κοινότητες μάθησης προϋπήρχαν κατά πολύ της δικτυακής τεχνολογίας. Όσο όμως οι νέες τεχνολογίες διαδίδονται και χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο, τόσο αυξάνεται η δημιουργία δικτυακών κοινοτήτων μάθησης (Garber, 2004), η χρήση των οποίων εισάγει νέες δυνατότητες για διδασκαλία, μάθηση και συνεργασία. Οι ψηφιακές κοινότητες δημιουργούν δυναμικά σχολεία που εμπλουτίζουν την ακαδημαϊκή και επιστημονική γνώση πέρα από γεωγραφικά και θεματικά όρια και επιτρέπουν στους μαθητές να συναντούν άλλους με παραπλήσια ενδιαφέροντα (Lapachet, 1994). Οι Hiltz & Wellman (1997) υποστηρίζουν ότι μια δικτυακή κοινότητα μάθησης έχει κοινούς στόχους και ταυτόχρονα επιτρέπει στους μαθητές να αλληλοϋποστηρίζονται, να συνεργάζονται και να αισθάνονται ότι ανήκουν κάπου.

Η αίσθηση της κοινότητας συνδέεται με μια αύξηση στην επιμονή των μαθητών να μάθουν, στη ροή των πληροφοριών, στη διαθεσιμότητα υποστήριξης, στη δέσμευση σε κοινούς στόχους, στη συνεργασία και στη γενικότερη ικανοποίηση (Rovai, 2002). Ο Schwier ισχυρίζεται ότι στο εσωτερικό μιας κοινότητας οι ισχυρές συνδέσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς οδηγούν σε κοινές αξίες, οι οποίες με τη σειρά τους οδηγούν σε ισχυρή κοινωνική αλληλεπίδραση και σε δημιουργία νέας γνώσης και μάθησης (Schwier, 2002).

Τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης, μέσα από τη δυναμικοποίηση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, αίρουν τους χωρικούς περιορισμούς, ενώ μέσα από την ανάπτυξη της ασύγχρονης επικοινωνίας αίρουν τους χρονικούς περιορισμούς. Αυτή η χωρική αποδέσμευση διευκολύνει την ταυτόχρονη και ισοδύναμη ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης, όχι μόνο των εκπαιδευτικών και των μαθητών, αλλά και των γονέων και των κοινωνικών και εξωσχολικών εκπαιδευτικών παραγόντων. Η ασύγχρονη επικοινωνία επιτρέπει σε όλους και όλες να θέτουν ερωτήσεις, να εντοπίζουν τις καλύτερες απαντήσεις, να ελέγχουν και να αναφέρονται στο διαθέσιμο υλικό, να παράγουν νέα γνώση, να προβληματίζονται για τις επιλογές τους δηλαδή να ακολουθούν μία διαδικασία διαχείρισης γνώσης (Κεκές, 2007). Το γεγονός ότι όλη αυτή η διαδικασία διεκπεραιώνεται με ασύγχρονο τρόπο μπορεί να οδηγήσει σε βαθύτερο αναστοχασμό από την πλευρά των μαθητών (Hiltz, 1997).

Ο Pierre Levy αναφέρει ότι αυτή η άρση των χωροχρονικών περιορισμών επιφέρει το μεγαλύτερο κοινωνικό μετασχηματισμό στη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Αυτός ο μετασχηματισμός παρατηρείται κυρίως από την ανάδυση δυο νέων κοινωνικοπαιδαγωγικών φαινομένων. Το πρώτο το ονομάζει «απομεσολάβηση» και αφορά στην κατάργηση της ανάληψης των παραδοσιακών ρόλων μέσα σε μια εκπαιδευτική διαδικασία και τη συμμετοχή νέων παραγόντων που ήταν αδύνατο να λάβουν μέρος στα πλαίσια ενός συμβατικού σχολικού περιβάλλοντος. Η «απομεσολάβηση» δημιουργεί ψηφιακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα στα οποία ευνοείται η «συνεκπαίδευση» (με την έννοια της syneducation, βλ. Mylonakou – Keke, 2009), μέσα από την οποία όλοι οι παράγοντες διάχυσης της πληροφορίας και της γνώσης αναλαμβάνουν ισότιμο ρόλο. Γονείς και μαθητές, ταυτόχρονα με εκπαιδευτικούς, με εκπαιδευτές και κοινωνικούς φορείς μετάδοσης της γνώσης μπορούν να μετέχουν στην ίδια συνεργατική μαθησιακή διαδικασία ταυτόχρονα, σε πραγματικό χρόνο. Οι γονείς μπορούν έτσι αξιοποιώντας τις υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες να ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη επάρκεια στις ανάγκες των παιδιών.

Το δεύτερο φαινόμενο ο Levy το ονομάζει «αποτοπικοποίηση» και αφορά στη δυνητικοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Levy, 1999).

### **1.10 Η Θεωρία της Οργάνωσης της Πληροφορίας του Karl Weick**

Οι ραγδαίες επιστημονικές, τεχνολογικές και οικονομικές εξελίξεις εδραιώνουν τη συγκρότηση της κοινωνίας και προκαλούν μια σειρά από αλλαγές στην εργασία, όπως είναι οι νέες εργασιακές ρυθμίσεις και δεξιότητες, οι νέες τάσεις στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων και η ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης (Klein, 1999). Δεν μπορούμε να αγνοήσουμε τους μετασχηματισμούς και τις αλλαγές που προκαλούν οι εφαρμογές του Διαδικτύου στο χώρο της παιδείας και της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, στην παγκόσμια και στην τοπική του διάσταση. Εφαρμογές όπως το “εικονικό” σχολείο, η εκπαίδευση από απόσταση, τα ηλεκτρονικά βιβλία και οι ψηφιακές βιβλιοθήκες, μεταβάλλουν ριζικά τις δυνατότητες περιγραφής και γνώσης της πραγματικότητας. Επιτρέπουν την πρόσληψη γνώσεων και πληροφοριών, που θα ήταν πολύ δύσκολο να προσεγγιστούν με άλλο τρόπο. Δίνουν την πρόσβαση σε πρωτόγνωρα και απόμακρα τοπικά πολιτιστικά γεγονότα και παραδόσεις, βελτιώνουν την ποιότητα της μάθησης και των εκπαιδευτικών συστημάτων, καταργούν τις πρόσφατες διακρίσεις των χώρων και των



“κλειστών” περιεχομένων διδασκαλίας, αλλά και επικοινωνίας και ψυχαγωγίας. Θέτουν, επίσης, ένα βασικό ερώτημα για τους σκοπούς της οργάνωσης και διαχείρισης της γνώσης από εκπαιδευτικούς οργανισμούς που αναπτύσσονται στο Διαδίκτυο και τη δυνατότητα της σύνδεσης των εκπαιδευτικών περιεχομένων με τις προοπτικές της παγκόσμιας επιχειρηματικότητας και της δια βίου συνεχιζόμενης εκπαίδευσης (Weick, 2006).

Σύμφωνα με πρόσφατες μελέτες, η ανθρωπότητα έχει παράγει, στο διάστημα 1999-2002, τόση νέα πληροφορία όση παρήγαγε όλα τα προηγούμενα χρόνια της ιστορίας της. Σε αυτό το διάστημα των τριών τελευταίων χρόνων παρήχθησαν 12 exabytes πληροφορίας υπό την μορφή έντυπου, ηχητικού και οπτικού υλικού. Η αυξανόμενη παραγωγή και η συνεχής βελτίωση των μεθόδων ψηφιοποίησης συμβάλλουν στην παραγωγή ενός ωκεανού ψηφιακών δεδομένων που πρόκειται να δημιουργήσει μία σωρεία προβλημάτων (Hunsinger, 2005). Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αναδύονται είναι η αποτελεσματική διαχείριση όλου αυτού του όγκου των ψηφιακών δεδομένων, αφού η ικανότητα της παραγωγής, αποθήκευσης και μετάδοσης έχει ξεπεράσει κατά πολύ τις δυνατότητες αναζήτησης, πρόσβασης και παρουσίας. Η ερευνητική περιοχή της ευφυούς πρόσβασης στην Πληροφορία επικεντρώνεται στην επίλυση προβλημάτων διαχείρισης, ενοποιημένης και προσαρμοζόμενης πρόσβασης σε πολύ μεγάλες συλλογές ψηφιακών δεδομένων. Η διαχείριση της πληροφορίας διαμορφώνεται κυρίως με τρεις στρατηγικές:

- Διαχείριση Ψηφιακής Πληροφορίας με βάση το περιεχόμενο: Η διαχείριση πληροφορίας με βάση το περιεχόμενο στηρίζεται στη ανάλυση του περιεχομένου της πληροφορίας για την επίτευξη όσο το δυνατόν καλύτερων αποτελεσμάτων τόσο στον τομέα της ταχύτητας όσο και στον τομέα της ποιότητας (Heeks, 2002, Weick, 2006, Enyon, 2007)
- Γνωστικές μέθοδοι για την διαχείριση Ψηφιακής Πληροφορίας: Στην συγκεκριμένη θεματική περιοχή η έρευνα επικεντρώνεται σε τεχνικές οι οποίες θα εκμεταλλεύονται το περιεχόμενο όλων των τύπων πληροφορίας (κείμενο, εικόνα και κινούμενη εικόνα) για την επίτευξη αποτελεσματικής, ενοποιημένης πρόσβασης σε ψηφιακές συλλογές (Weick, 2006, Enyon, 2007)
- Ολοκλήρωση μεθόδων διαχείρισης Ψηφιακής Πληροφορίας σε πληροφοριακά συστήματα: Η συγκεκριμένη θεματική ενότητα επικεντρώνεται σε μεθόδους

διαχείρισης πληροφορίας μέσω της εκμετάλλευση των μετα-δεδομένων και την ανάπτυξη ειδικών δομών, των οντολογιών, που περιγράφουν αποδοτικά αντικείμενα, ιδέες, διαδικασίες καθώς και των σχέσεων που τις διέπουν. Στόχος είναι η έρευνα της αποτελεσματικότητας οντολογικών προσεγγίσεων για την ανάπτυξη συστημάτων διαχείρισης ψηφιακής πληροφορίας μέσω της κωδικοποίησης και εκμετάλλευσης της σημασιολογίας της πληροφορίας (Mathur, 2009)

Η θεωρία της *Οργάνωσης της Πληροφορίας* του Karl Weick βρίσκει σημαντικό πεδίο εφαρμογής σε τριτοβάθμιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και προσφέρει σημαντικά διανοητικά εργαλεία στην αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας, στη διαχείριση και γνωστική αξιοποίηση της πληροφορίας και στη μεταγνωστική αξιολόγηση των πληροφοριακών δεδομένων. Η προσφορά τέτοιων διανοητικών σημασιολογικών εργαλείων όπως αυτό του Karl Weick συνίσταται στην:

- αυξημένη ακρίβεια αναζήτησης μέσω της άρσης προβλημάτων, όπως των διφορούμενων εννοιών και ανεπαρκών πληροφοριών από το χρήστη
- δυνατότητα σύνδεσης σχετικών πληροφοριών
- διευκόλυνση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων
- εκμετάλλευση πολυμεσικών δεδομένων
- ανάπτυξη αποδοτικότερων εργαλείων εξαγωγής και διαχείρισης γνώσης (Weick, 2005, 2006)

Οι εμπλεκόμενοι, ως ενεργή ομάδα παρατηρητών ενθαρρύνονται στην κατάθεση, προβολή και διευκρίνιση των προτάσεων και θέσεων τους απέναντι στην προβληματική κατάσταση αναιρώντας έτσι την αυθεντία στη λήψη των αποφάσεων. Στο μεθοδολογικό συναινετικό πρότυπο του Karl Weick για λήψη αποφάσεων χρησιμοποιούνται κυρίως συναινετικές τεχνικές παραγωγής ιδεών όπως:

- η καταγραφή ιδεών (idea writing)
- η ονομαστική ομαδική τεχνική γένεσης ιδεών (nominal group technique-NGT)
- η τεχνική ανίχνευσης γνώμων (Delphi technique)

- η τεχνική της ερμηνευτικής δόμησης ιδεών (interpretive structural modeling-ISM)
- η τεχνική της ομαδοποίησης επιλογών (options field method-OFM)
- η τεχνική της επιλογής εναλλακτικών

Η μεθοδολογία αυτή μας οδηγεί στον νόμο του Ashby γνωστός ως ο νόμος της Απαιτούμενης Ποικιλίας (Requisite Variety). Πρακτική εφαρμογή του νόμου αυτού αποτελεί η σύνθεση ομάδων ατόμων με διαφορετικά πολλές φορές αντικρουόμενα γνωστικά υπόβαθρα για την επίλυση των παθογόνων καταστάσεων του συστήματος. Οι ομάδες αυτές των ατόμων που μέσω μιας συναινετικής μεθοδολογίας προσδιορίζουν την προβληματική, προτείνουν σειρά λύσεων για την άρση των εμποδίων, σχηματίζουν σειρά εφαρμόσιμων εναλλακτικών προτάσεων, τις αξιολογούν με βάση κριτήρια διαφορετικής βαρύτητας και επιλέγουν την αποτελεσματικότερη εφαρμόσιμη εναλλακτική (Weick, 2005, Weick, 2006, Mathur, 2009).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟ ΨΥΧΙΚΟ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

### **2.1 Η Θεωρία Χρήσεων και Ανταμοιβών (Uses and Gratifications Theory)**

Η Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών (UGT) διατυπώθηκε από τους Katz, Haas και Gurevitz οι οποίοι ανέφεραν ότι «οι άνθρωποι επιλέγουν το περιεχόμενο των μέσων βασιζόμενοι σε βέβαιες ανάγκες ή ανταμοιβές που αναμένουν να ικανοποιήσουν ή να λάβουν από ποικίλες πηγές μέσων επικοινωνίας. Το επίκεντρο της έρευνας που ήταν αρχικά η επίδραση των μέσων σε παθητικό κοινό, στράφηκε στη συνέχεια στη χρήση των μέσων από ενεργητικό κοινό» (Katz et al., 1974).

Ένα βασικό συμπέρασμα της Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών είναι ότι «τα αποτελέσματα των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας καθορίζονται από την προαίρεση ή την κινητοποίηση του χρήστη» (Katz et al, 1974). Οι Katz, Blumer & Gurevitz (1974) προσδιόρισαν τις χρήσεις και τις ανταμοιβές ως τη μελέτη των «κοινωνικών και ψυχολογικών απαρχών των αναγκών, οι οποίες γεννούν προσδοκίες από τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας ή από άλλες πηγές και οι οποίες οδηγούν σε διαφορετικά πρότυπα έκθεσης στα μέσα ή δέσμευσης σε άλλες δραστηριότητες, καταλήγοντας τόσο στην ανάγκη ανταμοιβών όσο και σε άλλες συνέπειες, οι περισσότερες εκ των οποίων, κατά πάσα πιθανότητα, είναι αθέλητες» Αυτή η θεώρηση οδηγεί στο σαφές συμπέρασμα ότι η χρήση των μέσων είναι λειτουργική ή καθοδηγούμενη προς την εκπλήρωση μιας συγκεκριμένης ανάγκης.

Η Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών έχει βοηθήσει προκειμένου να αναγνωριστούν οι ποικίλες αιτίες σχετικά με το γιατί οι άνθρωποι δεσμεύονται σε συγκεκριμένους τύπους διαμεσολαβούμενης επικοινωνίας και να ταξινομηθούν τα διάφορα είδη ανταμοιβών που μπορούν να προσδοκούν οι χρήστες. Η Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών βασίζεται στην άποψη ότι το κοινό έχει ενεργητικό ρόλο και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η χρήση των μέσων από αυτό καθοδηγείται τόσο από στόχους όσο και από σκοπούς (Rubin, 2002). Ένας ερευνητής της Θεωρίας Χρήσεων και Ανταμοιβών λαμβάνει το κοινό ως σημείο εκκίνησης (Ruggiero, 2000)

και θεωρεί ότι η Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών αποτελεί μια «παράδοση διερεύνησης του κοινού, με ρίζες στις κοινωνικές επιστήμες» (Jensen & Rosengren, 1990). Επομένως, για την κατανόηση της Θεωρίας Χρήσεων και Ανταμοιβών, απαιτείται πρώτα μια διεξοδική κατανόηση του κοινού.

## 2.2 Τα πλεονεκτήματα της “Θεωρίας Χρήσεων και Ανταμοιβών”

Η *Θεωρία Χρήσεων και Ανταμοιβών* αντιμετωπίζει τα «Μέσα» και τους «Χρήστες των Μέσων» ως δύο δυναμικά συστήματα συνεχούς αλληλεπίδρασης και αμφίδρομης ανταλλαγής πληροφοριών (Perse & Dunn, 1998).

Ο Rubin διατύπωσε πέντε σύγχρονα συμπεράσματα για τα πλεονεκτήματα της Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών:

- οι κοινωνιολογικοί παράγοντες, οι ψυχολογικές προδιαθέσεις και οι βιολογικές - περιβαλλοντικές συνθήκες επηρεάζουν τις ανάγκες των ανθρώπων
- η χρήση των μέσων είναι κατευθυνόμενη από κίνητρα και στόχους
- οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τα μέσα για να εκπληρώσουν δεδομένες ανάγκες τους
- τα μέσα ανταγωνίζονται με άλλα κανάλια επικοινωνίας για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες των ατόμων
- τα άτομα έχουν μεγαλύτερη σημασία από τα μέσα, όσον αφορά στις επιπτώσεις των τελευταίων σε αυτή τη διαδικασία (Rubin, 2002)

Το Διαδίκτυο με τη διαδραστική και αποκεντρωμένη φύση του, είναι ένα ενεργό μέσο επικοινωνίας δύο κατευθύνσεων. Αυτός ο τύπος επικοινωνίας συνεπάγεται ενεργή συμμετοχή, κάτι που ανταποκρίνεται στο συμπέρασμα της *Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών*:

- ο χρήστης είναι ενεργός και εκλεκτικός στη σχέση του με τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας.
- στο Διαδίκτυο, ο χρήστης ενεργά επιλέγει ή κατασκευάζει πληροφορίες, μερικές φορές ως απάντηση σε άλλα μηνύματα ή σε άλλες παρεχόμενες πληροφορίες

- ο χρήστης ασκεί περισσότερο έλεγχο τόσο στο περιεχόμενο, όσο και στη μορφή της πληροφορίας (McCain et al., 1999).

Με βάση την προοπτική ενός «ενεργού κοινού», το παράδειγμα των χρήσεων και των ανταμοιβών διασφαλίζει μια πλεονεκτική θέση από την οποία μπορούμε να κοιτάζουμε τους τρόπους με τους οποίους ο χρήστης ανταποκρίνεται στο εύρος και το βάθος των πληροφοριών που διατίθενται μέσω του Διαδικτύου (Ebersole, 2000,).

## 2.3 Κατηγορίες Χρήσεων και Ανταμοιβών

Οι McQuail, Blumler & Brown (1972) παρέθεσαν τρεις κατηγορίες αναγκών και προσδοκώμενων ανταμοιβών:

- Απόσπαση: απόδραση από τα δεσμά της ρουτίνας, απόδραση από τα εμπόδια των προβλημάτων και συναισθηματική απελευθέρωση
- Προσωπικές Σχέσεις: συντροφικότητα και κοινωνική ωφέλεια
- Προσωπική Ταυτότητα: προσωπική αναφορά, εξερεύνηση της πραγματικότητας και ενίσχυση αξίας

Ο Katz και οι συνεργάτες του (1973) επισήμαναν ότι όλοι οι χρήστες των μέσων έχουν κατά κύριο λόγο πέντε κατηγορίες αναγκών:

- Ανάγκες οι οποίες έχουν να κάνουν με την ενίσχυση της πληροφόρησης, της γνώσης και της κατανόησης – αυτές μπορούν να ονομαστούν γνωστικές ανάγκες
- Ανάγκες σχετιζόμενες με την ενίσχυση της αισθητικής, της ευχαρίστησης και των συναισθηματικών εμπειριών – ή συναισθηματικές ανάγκες
- Ανάγκες σχετιζόμενες με την ενίσχυση της αξιοπιστίας, της εμπιστοσύνης, της σταθερότητας και της υπόστασης. Αυτές συνδυάζουν τόσο γνωστικά όσο και συναισθηματικά στοιχεία και μπορούν να κατηγοριοποιηθούν υπό τον τίτλο (προσωπικές) συνεκτικές ανάγκες.
- Ανάγκες σχετιζόμενες με την ενίσχυση της επαφής με την οικογένεια, τους φίλους και τον κόσμο. Αυτές μπορούν να θεωρηθούν ότι επιτελούν (κοινωνική) συνεκτική λειτουργία.

- Ανάγκες σχετιζόμενες με την απόδραση ή την απελευθέρωση έντασης, τις οποίες ορίζουμε με όρους εξασθένισης της επαφής κάποιου με τον εαυτό του και τους κοινωνικούς του ρόλους

Οι χρήστες του Διαδικτύου είναι πιθανόν να μοιράζονται και να ικανοποιούν αυτές τις ανάγκες, οι οποίες έχουν οριοθετηθεί από άλλα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας, όπως η τηλεόραση, το ραδιόφωνο, η εφημερίδα, το βιβλίο και ο κινηματογράφος, επειδή τα πολυμεσικά χαρακτηριστικά του Διαδικτύου μπορούν να συμπεριλάβουν όλες τις χρήσεις των παραπάνω μέσων για ποικίλες ανταμοιβές. Για παράδειγμα, ο December (1996) υποστήριξε ότι οι περισσότερες παραδοσιακές τυπολογίες της κατανάλωσης Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας ερμηνεύονται άνετα στο Διαδίκτυο. Αν και η πραγματική πρόκληση για το Διαδίκτυο, ως ένα νέο μέσο, είναι η ικανότητά του να εκπληρώνει όλες αυτές τις ανάγκες, φαίνεται ότι το Διαδίκτυο μπορεί να υπηρετήσει τόσο τις Γνωστικές και τις Συναισθηματικές, όσο και αυτές της Προσωπικής Συνοχής, της Κοινωνικής Συνοχής και της Ανάγκης Απόδρασης και μπορεί να το επιτύχει με επαναστατικούς τρόπους (Lin, 1999a).

## 2.4 Θεωρίες αλληλεπίδρασης μεταξύ ανθρώπινων και πληροφορικών συστημάτων

Η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) έχει κατευθύνει τις μελέτες για τα μέσα μαζικής επικοινωνίας για πολλές δεκαετίες. Αν και το περιβάλλον των μέσων έχει αλλάξει, με την εισαγωγή και την ανάπτυξη του Διαδικτύου, η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) είναι πολύτιμη για την κατανόηση των χρήσεων και των επιπτώσεων των νέων τεχνολογιών (Rubin, 2002,). Για παράδειγμα, η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) εστιάζεται στα κίνητρα χρήσης των μέσων, στους παράγοντες που επηρεάζουν τα κίνητρα και τα αποτελέσματα της χρήσης των μέσων (Papacharissi & Rubin, 2000). Ειδικότερα, η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) είναι κατάλληλη για τη μελέτη του Διαδικτύου «με την εστίασή της στα ανθρώπινα κίνητρα χρήσης των μέσων και θα γίνει ίσως ακόμα πιο πολύτιμη, καθώς το κοινό γίνεται πιο ενεργό στην επιλογή και στη γένεση περιεχομένου για το ίδιο» (Ruggiero, 2000).

Η Ball-Rokeach (1998) κατηγοριοποίησε την *Θεωρία εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων* (MSD) στην μικρο-MSD και την μακρο-MSD και σύγκρινε τα συμπεράσματα, τις δομές και τις προτάσεις των MSD και UGT στο επίπεδο της

μικρο-ανάλυσης. Δήλωσε ότι η *Θεωρία εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων* (MSD) (τόσο η μικρο- όσο και η μακρο-), διαχειρίζεται τις σχέσεις εθισμού από τα μέσα, σύμφωνα με τις πέντε ακόλουθες διαστάσεις:

- διάρθρωση (ποιος ελέγχει τους πόρους των μέσων)
- ένταση (την αντιλαμβανόμενη χρησιμότητα των μέσων)
- πεδίο στόχου (εύρος προσωπικών κινήτρων)
- πεδίο αναφοράς (τον αριθμό των μέσων που εμπεριέχονται στη σχέση εξάρτησης από αυτά)
- πεδίο πόρων (τις πληροφορίες που μπορεί να παρέχει ένα μέσο στο κοινό του).

Εξήγησε περαιτέρω, ότι οι μακροσκοπικές σχέσεις εθισμού από τα μέσα ποικίλουν μεταξύ των πέντε διαστάσεων, ενώ οι μικροσκοπικές σχέσεις εθισμού από τα μέσα ποικίλουν συνήθως μόνο στην ένταση, στο πεδίο στόχων και στο πεδίο αναφοράς. Οι Ball-Rokeach, Power, Guthrie και Waring (1990) όρισαν τη μικρο-MSD ως εξής:

*«Ο βαθμός στον οποίον η επίτευξη των στόχων του ατόμου είναι συνεπής με την πρόσβαση στις πηγές πληροφορίας του συστήματος των μέσων, σχετίζεται με τον βαθμό στον οποίο η επίτευξη των στόχων από το σύστημα των μέσων είναι συνεπής με τους πόρους, οι οποίοι ελέγχονται από ανθρώπους.»* (Ball-Rokeach et al., 1990)

Η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) αποτελεί μια βιολογική-κοινωνική-ψυχολογική προσέγγιση στη μελέτη των μέσων (Rubin, 2002). Ένα μεγάλο πλεονέκτημα της *Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) είναι ότι τα άτομα έχουν συγκεκριμένα κίνητρα στη χρήση των μέσων, προκειμένου να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Επίσης, τα άτομα κάνουν λογικές επιλογές μεταξύ των ποικίλων διαθέσιμων μέσων (δηλαδή πιθανές λειτουργικές εναλλακτικές) (Rubin, 2002).

Η *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) παρέχει την πρωταρχική θεμελιώδη προοπτική αντίληψης για τη μελέτη της χρήσης των Ν.Τ. (Rubin, 2002). Ωστόσο, οι ερευνητές πρέπει να λάβουν επίσης υπόψη ότι υπάρχουν και άλλες προοπτικές για να βελτιώσουν την κατανόησή τους για το ρόλο της αυτο-επάρκειας, της ανάμειξης και των κινήτρων. Για παράδειγμα, αν και οι ερευνητές έχουν την τάση να διαχωρίσουν τη *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών* (UGT) από τη *Θεωρία εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων* (MSD), υπάρχουν κάποιες αξιοσημείωτες



διασυνδέσεις μεταξύ αυτών των θεωριών (Ball-Rokeach, 1998). Η *διάρθρωση* στη *Θεωρία εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων (MSD)* σχετίζεται με τον έλεγχο, την αυτο-επάρκεια και την πρόσβαση στα μέσα. Στις μελέτες της *Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών (UGT)* η ένταση αναφέρεται στην ανάμειξη και τις αποκτώμενες ανταμοιβές (Blumler, 1979). Το *πεδίο στόχου* αναφέρεται στα κίνητρα των μέσων. Το *πεδίο αναφοράς* αναφέρεται στις λειτουργικές εναλλακτικές ενώ το *πεδίο πηγών* αναφέρεται στα χαρακτηριστικά των μέσων. Οι έννοιες της *αυτο-επάρκειας*, της *ανάμειξης* και των *κινήτρων* αντανακλώνται τόσο στη *Θεωρία των Χρήσεων και των Ανταμοιβών (UGT)* όσο και στη *Θεωρία εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων (MSD)*. Για το λόγο αυτό, η εξέταση αυτών των τριών παραγόντων αποτελεί μια μελλοντική βασική ανάγκη για την κάλυψη των κενών μεταξύ των προοπτικών της *Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών (UGT)* και της *Θεωρίας εξάρτησης από τα συστήματα των μέσων (MSD)* (Ball-Rokeach, 1998).

Το πρότυπο εξάρτησης από τα μέσα (π.χ. MSD) είναι θεμελιωμένο πάνω σε ένα κοινωνιολογικό πλαίσιο (Ball-Rokeach, 1985). Συνήθως οι ερευνητές θεωρούν ότι οι κοινωνικο-ψυχολογικές προοπτικές αντίληψης εστιάζονται στους ατομικούς παράγοντες και όχι στους κοινωνικούς ή μακροσκοπικούς παράγοντες (Ross & Nisbett, 1991). Παρόλα αυτά, η κοινωνική-ψυχολογική προοπτική μπορεί να ερμηνεύσει την αλληλεπίδραση μεταξύ κοινωνικών και ατομικών παραγόντων, επειδή η κοινωνική ψυχολογία έχει δομηθεί πάνω σε μια τρίπτυχη βάση: την περιπτωσιακή παράμετρο (δηλαδή το γενικότερο πλαίσιο), την υποκειμενική παράμετρο (δηλαδή την προσωπική διαμόρφωση του γενικότερου πλαισίου) και το σύστημα τάσης (δηλαδή τη σχέση μεταξύ νοοτροπίας και συμπεριφοράς) (Ross & Nisbett, 1991).

## 2.5 Η ψυχική ικανοποίηση του χρήστη από το περιεχόμενο ενός μέσου και από τη διαδικασία χρήσης του

Οι τυπολογικές μελέτες με στόχο την ταυτοποίηση κινήτρων για την κατανάλωση μέσων βρίσκονται «στον πυρήνα της Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών». Η μεγαλύτερη προσπάθεια έχει επικεντρωθεί στην κατανόηση των ανταμοιβών που προκύπτουν από τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας, ενώ οι μελέτες των ανταμοιβών έχουν αποκαλύψει πολλούς διαφορετικούς τρόπους για να κατηγοριοποιηθεί η κεντρική τους έννοια. Κάποιοι ερευνητές έχουν προτείνει ότι ένα απλό πρότυπο διχοτόμησης των ανταμοιβών πιθανώς να υποκρύπτεται πίσω από τη χρήση των περισσότερων μέσων:

- άμεσες (π.χ.. διασκέδασης) και απώτερες (π.χ.. πληροφόρησης) ανταμοιβές (Stafford & Stafford, 2001)
- ανταμοιβές φαντασίας – απόδρασης και πληροφόρησης – επιμόρφωσης (Rubin, 1994)
- ανταμοιβές περιεχομένου και διαδικασίας (Stafford & Stafford, 2001)
- γνωστικές και πολιτισμικές ανταμοιβές (Dimmick et al., 1994)
- γνωστικές και συναισθηματικές ανταμοιβές (Stafford & Stafford, 2001)
- λειτουργικές και τελετουργικές ανταμοιβές (Rubin, 1994)

Αν και οι όροι για αυτές τις διχοτομίες διαφέρουν ο ένας από τον άλλον, η εννοιολογική ομοιότητά τους είναι προφανής.

Οι Stafford & Stafford (2001) όρισαν την «ανταμοιβή περιεχομένου» ως αυτή που προέρχεται από τα έμμεσα (διαμεσολαβούμενα) μηνύματα. Για παράδειγμα, τα έμμεσα μηνύματα πιθανώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την απόκτηση γνώσης ή κατανόησης, για την αύξηση ή την ελάττωση της αβεβαιότητας σε προσωπικές και κοινωνικές περιστάσεις ή ακόμα το περιεχόμενο μπορεί να γίνει αντιληπτό ως ένα χρήσιμο μέσο άμβλυνσης των αρνητικών προδιαθέσεων. «Η ανταμοιβή διαδικασίας», αντιθέτως, προέρχεται από τη χρήση έμμεσων μηνυμάτων για εσωτερικές αξίες, οι οποίες δε συνδέονται άμεσα με συγκεκριμένα ουσιαστικά χαρακτηριστικά των μηνυμάτων. Το άτομο λαμβάνει ανταμοιβή μόνο – ή κυρίως – από την ανάμειξή του στη διαδικασία της επικοινωνιακής συμπεριφοράς, παρά από το περιεχόμενο του μηνύματος.

Παρόμοια, ο Rubin (1994) έκανε τη διάκριση μεταξύ «τελετουργικής» και «λειτουργικής» τηλεθέασης. Η τελετουργική τηλεθέαση δίνει έμφαση στη διαδικασία και όχι στο περιεχόμενο, ενώ η λειτουργική τηλεθέαση είναι εκλεκτική και σκόπιμη. Η ανταμοιβή περιεχομένου των Stafford & Stafford (2001), φαίνεται να συσχετίζεται με τη λειτουργική τηλεθέαση του Rubin (1994), ενώ η ανταμοιβή διαδικασίας περισσότερο με την τελετουργική έννοια της χρήσης: «Η τελετουργική χρήση των μέσων αφορά τη χρήση ενός μέσου περισσότερο εξαιτίας συνήθειας, για την κατανάλωση χρόνου και για απόσπαση. Σχετίζεται με μεγαλύτερη έκθεση και μεγαλύτερη οικειότητα με το μέσο. Η τελετουργική χρήση υποδηλώνει ωφέλεια, αλλά μια διαφορετική, λιγότερο ενεργή ή καθοδηγούμενη προς στόχο κατάσταση. Η λειτουργική χρήση των μέσων αναζητεί συγκεκριμένο περιεχόμενο στα μέσα, για πληροφοριακούς σκοπούς. Σχετίζεται με μεγαλύτερη έκθεση στο περιεχόμενο ειδήσεων και πληροφοριών καθώς και την αντίληψη αυτού του περιεχομένου ως ρεαλιστικό. Η λειτουργική χρήση είναι ενεργή και σκόπιμη. Υποδηλώνει ωφελιμότητα, σκοπό, επιλεκτικότητα και ανάμειξη» (Rubin, 1994).

Ο Swanson (1992) πρότείνει ότι όλες οι ανταμοιβές, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο θεμελιώδεις διαστάσεις. Στις ανταμοιβές οι οποίες προκύπτουν από την ευχάριστη εμπειρία του περιεχομένου των μέσων και γίνονται αντιληπτές κατά τη διάρκεια της κατανάλωσης (π.χ. διαδικαστικές, πολιτιστικές ή τελετουργικές ανταμοιβές) και στις ανταμοιβές οι οποίες προκύπτουν από την εκμάθηση πληροφοριών προερχόμενων από το περιεχόμενο των μέσων και κατά συνέπεια δυνητικά εφαρμοσμένων σε πρακτικά θέματα (π.χ. ανταμοιβές περιεχομένου, γνωστικές ή λειτουργικές).

Τα διαδραστικά μέσα επικοινωνίας βρέθηκε ότι έχουν παρόμοιες ανταμοιβές με τα συμβατικά Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας. Από την αρχή της εμφάνισης της επικοινωνίας με τη μεσολάβηση υπολογιστών, ο Rogers (1996) σημείωσε ότι οι ανταμοιβές από τις νεώτερες τεχνολογίες, όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και οι ομάδες συζήτησης (forum), εντάσσονταν σε δύο κατηγορίες στις «κοινωνικοσυναισθηματικές» ανταμοιβές και στις ανταμοιβές «καθήκοντος». Οι κοινωνικοσυναισθηματικές ανταμοιβές φαίνεται να είναι παρόμοιες με τις τελετουργικές, ενώ οι ανταμοιβές καθήκοντος φαίνεται να αντιστοιχούν στις λειτουργικές.

Ο Dimmick και οι συνεργάτες του (1994) διερεύνησαν τις ανταμοιβές που σχετίζονται με την τηλεφωνική επικοινωνία, την «κοινωνικότητα» και τη

«λειτουργικότητα». Σύμφωνα με αυτούς, «οι κοινωνικοσυναισθηματικές χρήσεις φαίνεται να μοιάζουν με τις ανταμοιβές κοινωνικότητας, ενώ εκείνες οι χρήσεις που σχεδιάστηκαν ως καθήκον φαίνεται να μοιάζουν με τις ανταμοιβές λειτουργικότητας για το τηλέφωνο» (Dimmick et al., 1994). Οι ανταμοιβές κοινωνικότητας είναι ανταμοιβές διαδικασίας από τη χρήση των μέσων. Η επικοινωνία θεωρείται ως σκοπός από μόνη της. Δηλαδή, οι άνθρωποι αποκτούν ανταμοιβές άμεσα κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας. Από την άλλη, οι ανταμοιβές λειτουργικότητας και καθήκοντος αναφέρονται σε ανταμοιβές περιεχομένου από τη χρήση των μέσων.

Η διάκριση μεταξύ ανταμοιβών περιεχομένου (γνωστικού και λειτουργικού) και ανταμοιβών διαδικασίας (πολιτιστικής και λειτουργικής) μπορεί επίσης να εφαρμοστεί στο Διαδίκτυο. Οι Morris & Ogan (1996) υποστήριξαν ότι η έννοια του «ενεργού κοινού» μπορεί να εφαρμοστεί τόσο στη λειτουργική (προσανατολισμένη προς το περιεχόμενο), όσο και στη τελετουργική (προσανατολισμένη προς τη διαδικασία) χρήση του Διαδικτύου και επομένως, θα μπορούσε να συμπεριληφθεί στις έρευνες που αφορούν στο Διαδίκτυο. Οι λόγοι χρήσης του Διαδικτύου μπορεί να διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Κάποιοι χρήστες μπορεί να καθοδηγούνται από κάποιο στόχο και να θέλουν να ολοκληρώσουν ένα συγκεκριμένο έργο μέσω της αναζήτησης σε ιστοσελίδες. Από την άλλη, κάποιοι μπορεί να περιηγούνται τυχαία σε ιστοσελίδες. Σύμφωνα με τους Stafford & Stafford (2001), η χρήση ιστοσελίδων μπορεί να χαρακτηρίζεται από ανταμοιβές διαδικασίας, ως αναγνώριση του φαινομένου της τυχαίας διαδικτυακής περιήγησης.

Σε μελέτη της χρήσης του Διαδικτύου από εφήβους (Ebersole, 1999), διακρίνονται δύο παράμετροι παρόμοιοι τόσο με τις ανταμοιβές περιεχομένου, όσο και με τις ανταμοιβές διαδικασίας, μέσω της εναλλαγής δύο κινήτρων, της «Εκπαίδευσης» και της «Απόσπασης».

Η χρήση του Διαδικτύου που προσανατολίζεται στη διαδικασία μπορεί να γίνει κατανοητή ως αυτή των χρηστών που συνήθως περιηγούνται στο Διαδίκτυο, αναζητώντας κάτι που θα προσελκύσει το ενδιαφέρον τους. Η διαδικασία η οποία προσανατολίζεται στο περιεχόμενο πιθανώς να αφορά εκείνους που περιηγούνται στο Διαδίκτυο, αναζητώντας συγκεκριμένη ποσότητα πληροφοριών, η οποία μπορεί να εκπληρώσει συγκεκριμένες ανάγκες τους (Ebersole, 1999). Οι ανταμοιβές περιεχομένου πιθανώς να συνεπάγονται χρήση του μηνύματος ή του περιεχομένου που φέρεται μέσω του Διαδικτύου και επομένως σχετίζονται κυρίως με τις

ανταμοιβές γνωστικού περιεχομένου, ενώ οι ανταμοιβές διαδικασίας σχετίζονται με την απόλαυση της ίδιας της χρήσης του μέσου. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η βασική διάκριση μεταξύ της προσανατολισμένης προς το περιεχόμενο και της προσανατολισμένης προς τη διαδικασία χρήσης πιθανώς να μην αντιπροσωπεύει τύπους ανθρώπων ή τα παγιωμένα πρότυπα χρήσης τους. Αντιθέτως, σηματοδοτεί μια μακροπρόθεσμη πρόοδο και είναι επομένως δύσκολο να διακριθεί η μία από την άλλη.

Οι άνθρωποι ξεκινούν προσανατολισμένοι προς το περιεχόμενο (λειτουργικοί χρήστες) και καταλήγουν προσανατολισμένοι προς τη διαδικασία (τελετουργικοί χρήστες), καθώς η ενεργή τους αναζήτηση για συγκεκριμένα αποτελέσματα μετατρέπεται σε αφηρημένη και παθητική συνήθεια (Stone & Stone, 1990).

## 2.6 Οι Ανταμοιβές από τη Χρήση των Ν.Τ.

Μέσα από την προοπτική της Θεωρίας των Χρήσεων και των Ανταμοιβών, όλοι οι τύποι επικοινωνιακών μέσων λειτουργούν ως σημαντικές πηγές για την ικανοποίηση των αναγκών των χρηστών ενώ το πώς ο χρήστης θα επηρεαστεί από ένα μέσο επικοινωνίας θα εξαρτηθεί κατά κύριο λόγο από τους στόχους του και τους σκοπούς της χρήσης αυτού του μέσου (Papacharissi & Rubin, 2000).

Στα μέσα της δεκαετίας του 1980, όταν ο Παγκόσμιος Ιστός (WWW) δεν ήταν ακόμα σχηματισμένος, οι Garramone, Harris & Anderson (1986) όρισαν τις ανάγκες *Επιτήρησης*, *Προσωπικής Ταυτότητας* και *Εκτροπής* στη χρήση των πινάκων ηλεκτρονικών δελτίων (bulletin board), οι οποίοι ήταν οι πρόγονοι των χώρων σύγχρονης συζήτησης (chatroom), των μηχανών αναζήτησης και των ομάδων ασύγχρονης συζήτησης (forum) στο Διαδίκτυο. Ο Rafaeli (1986) παρατήρησε ότι οι χρήστες των πινάκων ηλεκτρονικών δελτίων ανέφεραν την *Αντίδραση*, την *Απόσπαση* και τη *Διασκέδαση* ως τα κύρια κίνητρα χρήσης, ακολουθούμενες από την *Επικοινωνία* και τη *Γνώση*.

Οι James, Wotring & Forest (1995) ανακάλυψαν ότι η *Πληροφοριακή Μάθηση* και η *Κοινωνικοποίηση* είναι ουσιώδη ψυχολογικά κίνητρα για τη χρήση πινάκων ηλεκτρονικών δελτίων, ακολουθούμενες από την *ευχαρίστηση* που προσφέρει το επικοινωνιακό μέσο, τις *επιχειρηματικές δραστηριότητες* και τη *διασκέδαση*. Το

Διαδίκτυο αρχικά είχε αναπτυχθεί για κυβερνητικές και εκπαιδευτικές χρήσεις. Έτσι, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι πρότερες χρήσεις του ήταν κυρίως η ανταλλαγή πληροφοριών και η επιμόρφωση.

Σήμερα, ωστόσο, οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο για μια ποικιλία λόγων πέρα από τους προσανατολισμένους προς το περιεχόμενο (λειτουργικούς) σκοπούς. Οι ευκαιρίες κοινωνικής αλληλεπίδρασης που χαρακτηρίζουν το Διαδίκτυο σε σχέση με τα συμβατικά Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας, έχουν κυριαρχήσει στην έρευνα των κινήτρων χρήσης του Διαδικτύου. Οι Ha & James (1998) όρισαν την αλληλεπίδραση ως «τον βαθμό στον οποίο το μέσο και το κοινό του ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές τους ανάγκες» (Ha & James, 1998:457). Από τις αρχές της εμφάνισής του, το Διαδίκτυο έχει συνδέσει άτομα σε ολόκληρο τον κόσμο. Μέσω του Διαδικτύου, τα άτομα επικοινωνούν το ένα με το άλλο, δημιουργούν νέες σχέσεις και ανταλλάσσουν κοινωνική υποστήριξη, πληροφορίες και γνώσεις (Wellman & Gulia, 1999, Wellman et al., 1996).

Ο Kuehn (1994) έδωσε έμφαση σε αυτή τη διαδραστική ικανότητα της διαμεσολαβούμενης από υπολογιστές επικοινωνίας και πρότεινε μια τυπολογία ανταμοιβών, όπως την *Άνεση*, την *Απόσπαση*, την *Ανάπτυξη σχέσεων* και τη *Διανοητική έλξη*. Ο Miller (1996) υποστήριξε ότι η διαδικτυακή δραστηριότητα κινητοποιείται κυρίως από την *Αναζήτηση Αλληλεπίδρασης*, παράλληλα με την *Απόδραση*, τη *Διασκέδαση* και την *Επιτήρηση*. Ο December (1996) θεώρησε την *Αλληλεπίδραση* ως μία από τις τρεις αιτίες, μαζί με την *Επικοινωνία* και την *Πληροφόρηση*, για τις οποίες οι άνθρωποι χρησιμοποιούσαν το Διαδίκτυο. Οι Papacharissi & Rubin (2000) ανακάλυψαν ότι, ακόμη και μόνο του, το κίνητρο της *Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης* προέβλεπε τη χρήση του Διαδικτύου.

Οι εφαρμογές αλληλεπίδρασης όπως οι ομάδες σύγχρονων και ασύγχρονων συζητήσεων και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο δημιουργήθηκαν προκειμένου να καλύψουν την ανάγκη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, συμπεριλαμβανομένου του σχηματισμού νέων σχέσεων καθώς και τη διατήρηση αυτών που ήδη υπήρχαν (Al-Najran & McCain, 1999). Στη μελέτη του Κέντρου Επικοινωνιακής Πολιτικής του Πανεπιστημίου UCLA (UCLA, 2001), πάνω από το 80% των χρηστών ηλεκτρονικής αλληλογραφίας συμφώνησαν ότι αυτή τους επέτρεπε να επικοινωνούν με άτομα, στα οποία δεν θα μιλούσαν υπό άλλες συνθήκες. Τυπικά, ο έλεγχος του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου αποτελεί κύριο μέλημα των χρηστών του Διαδικτύου (Kraut et al, 1998). Επιπλέον, τα διαδικτυακά δωμάτια επικοινωνίας (IRCs), τα κελιά πολλαπλών

χρηστών (MUDs), όπως και οι ομάδες ειδήσεων, οι μηχανές αναζήτησης και κάθε μορφής σύγχρονης επικοινωνίας, επιτρέπουν στους χρήστες να συναντούν ανθρώπους, να επικοινωνούν με άλλους και να συζητούν οτιδήποτε θελήσουν (Weiser, 2001).

Η *Ψυχαγωγία* και οι άλλες ανταμοιβές διαδικασίας μπορεί να είναι λιγότερο σημαντικά *κίνητρα* χρήσης του Διαδικτύου σε σχέση με την *κοινωνική αλληλεπίδραση*. Ο LaRose και οι συνεργάτες του (2001) διαχειρίστηκαν τις ανταμοιβές ως τα «αναμενόμενα αποτελέσματα» της χρήσης του Διαδικτύου και υποστήριξαν ότι οι διασκεδαστικές δραστηριότητες στον Ιστό προέβλεπαν τη ποσότητα χρήσης του Διαδικτύου. Οι Ferguson και Perse (2000) μελέτησαν τον Παγκόσμιο Ιστό (WWW) ως μια λειτουργική εναλλακτική της τηλεόρασης. Στη μελέτη τους, η *Ψυχαγωγία* βρέθηκε να αποτελεί το κυρίαρχο κίνητρο επίσκεψης του Διαδικτύου, ακολουθούμενο από τη *Διάθεση Ελεύθερου Χρόνου*, την *Κοινωνική Πληροφόρηση* και την *Χαλάρωση-Απόδραση* αντίστοιχα.

Μια μελέτη πανεπιστημιακών φοιτητών σχετικά με τη χρήση του WWW (Kaye, 1998) απέδωσε έξι κατηγορίες κινήτρων: *Ψυχαγωγία*, *Κοινωνική αλληλεπίδραση*, *Διάθεση Ελεύθερου Χρόνου*, *Απόδραση*, *Πληροφόρηση* και *Προτίμηση Ιστοσελίδων*. Παρομοίως για τους Parker και Plank (2000) η *Χαλάρωση* και η *Απόδραση* φάνηκαν να είναι οι βασικοί προγνωστικοί παράγοντες για τη διαδικτυακή χρήση, αντιστοιχώντας περίπου στο 9% των ποικίλων χρήσεων.

Ο Yoo (1996) ανέδειξε έξι διαστάσεις των ανταμοιβών που συσχετίζονται με τη χρήση του Διαδικτύου: *Ψυχαγωγία*, *Πληροφορία*, *Οικοδόμηση κοινωνικότητας*, *Διατήρηση κοινωνικότητας*, *Γενικές συναλλαγές* και *Καθήκον συναλλαγών*. Από αυτές, η *Ψυχαγωγία*, η *Πληροφορία*, οι *Γενικές συναλλαγές* και η *Οικοδόμηση Κοινωνικότητας* σχετίστηκαν με τη χρήση του WWW. Ο Lin (2000) ανακάλυψε επτά διαφορετικές διαστάσεις των προσδοκιών ανταμοιβής: *Συντροφικότητα*, *Εκμάθηση*, *Διαπροσωπική Επικοινωνία*, *Ψυχαγωγία*, *Συνήθεια*, *Επιτήρηση* και *Απόσπαση*. Οι τελευταίες τέσσερις διαστάσεις ήταν ικανές να ερμηνεύσουν το 26% της ολικής ποικιλότητας στο βαθμό της πρόσβασης σε διαδικτυακό περιεχόμενο. Πιο πρόσφατα, ο Lin (2001) καθόρισε ως κίνητρα για το Διαδίκτυο τους παράγοντες της *Απόδρασης*, της *Αλληλεπίδρασης*, της *Πληροφοριακής μάθησης* και της *Ψυχαγωγίας*.

Άλλες εμπειρικές μελέτες τόνισαν ανταμοιβές οι οποίες ήταν πιο ξεκάθαρα προσανατολισμένες προς το περιεχόμενο (λειτουργικές). Σύμφωνα με τη μελέτη UCLA (UCLA Κέντρο Επικοινωνιακής πολιτικής, 2001), στην κορυφή της λίστας

των κύριων λόγων για τους οποίους, τα άτομα που συμμετείχαν, ξεκίνησαν να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ήταν «για την ταχεία απόκτηση πληροφοριών» (25,0%), «για δουλειά» (11,6%), «για τη λήψη e-mail» (10,6%), «επειδή φάνηκε καινούριο και ενδιαφέρον» (9,3%), «για το σχολείο» (8,8%), «για τους φίλους μου» (4,6%), «για να μάθω περισσότερα για τα πράγματα που με ενδιαφέρουν» (4,5%), «για να είμαι ενήμερος» (3,8%), «για την πρόσβαση» (3,1%) και «άλλοι λόγοι» (19,0%).

Οι Katz & Aspden (1997) ανακάλυψαν ότι όλες οι κατηγορίες χρηστών (π.χ. παλαιοί χρήστες, νέοι χρήστες, μη χρήστες και πρώην χρήστες) ταξινόμησαν την Αναζήτηση Πληροφοριών ως τη νούμερο ένα αιτία του να είναι κανείς στο Διαδίκτυο. Οι Charney και Greenberg (2001) καθόρισαν οκτώ παράγοντες ανταμοιβών για το Διαδίκτυο, οι οποίοι ήταν: η *Συνεχής Ενημέρωση*, *Απόσπαση/Ψυχαγωγία*, *Περιέργεια*, *Καλά Συναισθήματα*, *Επικοινωνία*, *Θεάματα* και *Ακούσματα*, *Καριέρα*, *Χαλάρωση* και ανακάλυψαν ότι δύο από αυτά (Συνεχής Ενημέρωση και Επικοινωνία) ερμήνευαν το 36% της ποικιλίας χρήσεων στον εβδομαδιαίο διαθέσιμο χρόνο στο Διαδίκτυο. Οι Stafford & Stafford (2001) προσδιόρισαν τα κίνητρα για τη χρήση των εμπορικών ιστοσελίδων και βρήκαν τις εξής ανταμοιβές: *Αναζήτηση*, *Γνώση*, *Νέο και Μοναδικό*, *Κοινωνικότητα* και *Ψυχαγωγία*. Ο McCain και οι συνεργάτες του, (1999) ανακάλυψαν τους παράγοντες:

- Αναζήτηση Πληροφοριών
- Διατήρηση Κοινωνικών Επαφών
- Τι είναι Νέο/Πρωτοποριακό
- Κοινωνική Αλληλεπίδραση

Στη μελέτη του Ebersole (2000) οι συμμετέχοντες έδωσαν τους ακόλουθους λόγους για τη χρήση του Παγκόσμιου Ιστού (WWW):

- «για έρευνα και μάθηση» (52%)
- «για επικοινωνία με άλλους» (7%)
- «για πρόσβαση σε υλικό μη διαθέσιμο διαφορετικά» (5%)
- «για αναζήτηση κάτι ευχάριστου ή διασκεδαστικού» (8%)
- «για κάτι να κάνω όταν βαριέμαι» (5%)
- «για αθλητικά και πληροφορίες παιχνιδιών» (6%)
- «για αγορές και πληροφορίες καταναλωτών» (1%).



Ωστόσο, ενώ το 52% των φοιτητών απάντησαν ότι ο σκοπός χρήσης του WWW ήταν «για έρευνα και μάθηση» βρέθηκε ότι επισκέπτονται εμπορικές ιστοσελίδες σε πολύ μεγαλύτερη αναλογία σε σχέση με άλλους τομείς.

Οι Korgaonkar & Wolin (1999) ανακάλυψαν στη χρήση του Διαδικτύου την παράμετρο *Οικονομικού κινήτρου*, παράλληλα με την *Απόδραση*, τον *Έλεγχο Πληροφοριών*, τον *Διαδραστικό Έλεγχο* (σχετιζόμενος με την ικανότητα ελέγχου της παρουσίας των πληροφοριών) και τελικά την *Κοινωνικοποίηση*.

Εκτιμήθηκε ότι το 50,7% στις ΗΠΑ (Nie & Erbing, 2000), 33% στο Ηνωμένο Βασίλειο (Εθνικός Στατιστικός Κατάλογος, 2000) και 19% στον Καναδά (Στατιστικά Καναδά, 2000) από το σύνολο των νοικοκυριών με πρόσβαση στο Διαδίκτυο, αγόρασαν αγαθά ή χρησιμοποίησαν ηλεκτρονικές υπηρεσίες.

Αν και η διάκριση μεταξύ των ανταμοιβών περιεχομένου και διαδικασίας μπορεί πολλές φορές να μην είναι σαφής, τα ευρήματα στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, θεωρούν ότι τα βασικά κίνητρα χρήσης για το κοινό, είτε των παραδοσιακών μέσων, είτε του Διαδικτύου, φαίνεται να είναι παρόμοια. Αυτό σημαίνει ότι «τα κίνητρα για τη χρήση των μέσων είναι σταθερά και μπορεί να μην εξαρτώνται από τα μέσα» (Parker & Plank, 2000). Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει επίσης και σε μια μελέτη του Lin (1993), στην οποία βρέθηκε ότι τα κίνητρα χρήσης του Διαδικτύου και της τηλεθέασης ήταν πανομοιότυπα, αν και τα κίνητρα αναζήτησης συγκεκριμένου είδους περιεχομένου στο Διαδίκτυο και στην τηλεόραση διαφέρουν. Αυτά τα ευρήματα συμφώνησαν και με την άποψη των Dimmick & Wallschlager, (1986) που υποστήριζαν ότι τα νέα μέσα μπορούν να προσφέρουν μια ευρύτερη ποικιλία περιεχομένου σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα, αλλά τα κίνητρα του κοινού παραμένουν τα ίδια και στις δυο περιπτώσεις.

## **2.7 Προδιαθέσεις των ανθρώπινων συστημάτων απέναντι στις Νέες Τεχνολογίες**

Οι Reeves & Nass (1996) χρησιμοποίησαν τον όρο *εξίσωση των μέσων*, προκειμένου να περιγράψουν το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται και χρησιμοποιούν τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Εξήγησαν ότι ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν τα μέσα και τις νέες τεχνολογίες, μοιάζει πολύ με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν άλλους

ανθρώπους. Οι χρήστες των μέσων έχουν διαφορετικές προδιαθέσεις απέναντι στα μέσα. Κατά συνέπεια, τέτοιες προδιαθέσεις θα επηρεάσουν τα πρότυπα χρήσης των μέσων από τους ανθρώπους, καθώς και τις επιπτώσεις της χρήσης των μέσων αυτών. Ο Brosnan (1998) εισηγήθηκε ότι οι προδιαθέσεις των ατόμων απέναντι σε τεχνολογίες, όπως το Διαδίκτυο, δεν θα επηρεάσουν μόνο τη συχνότητα χρήσης αυτής της τεχνολογίας, αλλά επίσης και την ικανοποίηση που αποκομίζεται από αυτή τη χρήση. Για παράδειγμα, οι άνθρωποι που δεν νιώθουν άνετα με τη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, είναι λιγότερο πιθανό να έχουν ικανοποιητική επικοινωνία με ανθρώπους, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Για το λόγο αυτό, πέρα από παράγοντες, όπως τα κίνητρα και τα χαρακτηριστικά των υπολογιστών, οι ερευνητές χρειάζεται επίσης να διερευνήσουν το πώς οι προδιαθέσεις των ατόμων απέναντι στους υπολογιστές, επηρεάζουν τις χρήσεις υπολογιστών και τις επιπτώσεις τους (Mitra, 1998).

Η αυτο-επάρκεια και η νευρική (π.χ. Compeau & Higgins, 1995, Durndell & Haag, 2002) είναι δύο προδιαθέσεις που σχετίζονται με το Διαδίκτυο. Τα τελευταία χρόνια, αυτοί οι δύο παράγοντες έχουν γίνει αποδέκτες μεγάλης προσοχής από τους ερευνητές, εξαιτίας της επιρροής τους στους χρήστες του Διαδικτύου.

## 2.8 Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες

Έχοντας τις απαρχές της στη *Θεωρία Κοινωνικής Επίγνωσης*, η αυτο-επάρκεια (Self-Efficacy) ορίζεται ως «η πίστη κάποιου στις ικανότητές του για την οργάνωση και την εκτέλεση της απαιτούμενης σειράς δράσεων προκειμένου να παραχθούν δεδομένα επιτεύγματα» (Bandura, 1997). Ο Bandura (1997) υποστήριξε ότι όσο υψηλότερη η αυτο-επάρκεια κάποιου, τόσο πιο έντονα πιστεύει ότι είναι ικανός να ελέγξει την συμπεριφορά του για να επιτύχει μια επιθυμητή κατάληξη. Επιπλέον, οι άνθρωποι με υψηλή αυτο-επάρκεια είναι πιο πιθανό να προσπαθήσουν περισσότερο στη διαδικασία επίτευξης των στόχων τους, σε σχέση με αυτούς των οποίων η αυτο-επάρκεια είναι χαμηλή (Bandura, 1997). Για το λόγο αυτό, η αυτο-επάρκεια μπορεί να επηρεάσει τα κατορθώματα των ατόμων πάνω σε συγκεκριμένους στόχους.

Οι Zhang και Lu (2002) διαπίστωσαν ότι η αυτο-επάρκεια επηρεάζει τη διαμόρφωση των κινήτρων. Ανακάλυψαν ότι άτομα με υψηλή αυτο-επάρκεια, είχαν

ισχυρότερο επίπεδο κινήτρων, από ότι άτομα με χαμηλή αυτο-επάρκεια. Επιπλέον, έδειξαν ότι η αυτο-επάρκεια επηρεάζει τα κίνητρα, μέσω της επίδρασής της στην συμπεριφοριστική τάση, την επιμονή και την πραγματοποίηση. Σε μια άλλη μελέτη, οι Fredin & David (1998) ταυτοποίησαν επίσης μια σύνδεση μεταξύ αυτο-επάρκειας και κινήτρου. Εξέτασαν χρήστες υπερ-μέσων και διαπίστωσαν ότι η αυτο-επάρκεια των χρηστών και τα κίνητρά τους αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, διαπίστωσαν ότι το επίπεδο αυτο-επάρκειας επηρέαζε τη φύση και το φάσμα των κινήτρων. Υψηλή ολική αυτο-επάρκεια (δηλαδή αυτο-επάρκεια που αναφέρεται στην ολοκλήρωση του ολικού έργου) οδηγούσε σε σαφέστερα κίνητρα.

Η αυτο-επάρκεια υποδηλώνει έλεγχο. Επειδή οι Ν.Τ. επιτρέπει στους χρήστες περισσότερο έλεγχο από τα παραδοσιακά μέσα, είναι λογικό να υποθέσουμε ότι η αυτο-επάρκεια κάποιου μπορεί να επηρεάσει τις χρήσεις και τις επιπτώσεις των Ν.Τ. Ο Pedersen (2002) για παράδειγμα, διαπίστωσε ότι η αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. συνδεόταν θετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς στη χρήση των Ν.Τ. Όσο υψηλότερη η αυτο-επάρκεια, τόσο υψηλότερο το επίπεδο ελέγχου της συμπεριφοράς. Βασιζόμενοι στον ορισμό της αυτο-επάρκειας του Bandura, οι Compeau & Higgins (1995) πρότειναν ότι η αυτο-επάρκεια αντιπροσωπεύει τις αξιολογήσεις ενός ατόμου επί των ικανοτήτων του στη χρήση υπολογιστών για να διεκπεραιώσει επιτυχώς ένα έργο. Έτσι, είναι πιθανό ότι η αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. συνδέεται με τα κίνητρα χρήσης αυτών, επειδή *«η επάρκεια παίζει έναν κεντρικό ρόλο στην διανοητική ρύθμιση των κινήτρων»* (Bandura, 1997). Παρομοίως, ο Lang και οι συνεργάτες του (2002) επισήμαναν ότι οι χρήστες του Διαδικτύου μπορούν να ελέγξουν την ανάγνωσή τους διαδικτυακών πληροφοριών και εκ φύσεως αυτός ο έλεγχος θα επηρεάσει τις προσδοκίες τους και τα κίνητρά τους για την απόκτηση συγκεκριμένων πληροφοριών (Lang et al., 2002).

Αν και η έρευνα πάνω στην αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. είναι ακόμα σε πολύ πρώιμο στάδιο, οι περισσότερες μελέτες (π.χ. Albion, 2001) έχουν εστιαστεί σε παράγοντες που επηρεάζουν την αυτο-επάρκεια και στις σχέσεις μεταξύ αυτο-επάρκειας και επίδοσης στον υπολογιστή. Η έρευνα έχει δείξει ότι αρκετοί παράγοντες (π.χ. φύλο, ηλικία, προηγούμενη εμπειρία, εκπαίδευση) μπορούν να επηρεάσουν την αυτο-επάρκεια. Για παράδειγμα, σε μια μελέτη ενός δείγματος από την ανατολική Ευρώπη, οι Durndell & Haag (2002) ανέφεραν ότι οι άνδρες είχαν υψηλότερη αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. σε σχέση με τις γυναίκες. Ο Ren (1999) διαπίστωσε ότι η ηλικία συνδεόταν αρνητικά με την αυτο-επάρκεια, ενώ η πρόσβαση

στο Διαδίκτυο σχετιζόταν θετικά με αυτή. Δηλαδή, νεότεροι άνθρωποι με πρόσβαση στο Διαδίκτυο ανέφεραν υψηλότερη αυτο-επάρκεια, σε σχέση με μεγαλύτερους ηλικιακά ανθρώπους που δεν είχαν πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Οι Eastin & LaRose (2000) διαπίστωσαν ότι άτομα με μακροχρόνια εμπειρία χρήσης των Ν.Τ. είχαν υψηλότερη αυτο-επάρκεια σε σχέση με άτομα με μικρή εμπειρία χρήσης στις Ν.Τ.. Ένα τέτοιο εύρημα έρχεται σε συμφωνία με το επιχείρημα ότι η αντίληψη της επιτυχίας ή της αποτυχίας σε προηγούμενη εμπειρία έχει την πιο σημαντική επίπτωση στη αυτο-επάρκεια των ανθρώπων, όσον αφορά τα μέσα επικοινωνίας (Hofstetter et al., 2001).

Σε μια πρόσφατη μελέτη, ο Chen και οι συνεργάτες του (2000) σύγκριναν τις χρήσεις των δασκάλων και την αυτο-επάρκειά τους στην επεξεργασία κειμένου, στη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, σε ένα λογισμικό διαχείρισης βάσεων δεδομένων και σε ένα στατιστικό πακέτο. Τα αποτελέσματά τους έδειξαν ότι οι δάσκαλοι είχαν μεγαλύτερη αυτο-επάρκεια ως προς τις δύο τεχνολογίες (δηλαδή την επεξεργασία κειμένου και τη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου,) με τις οποίες είχαν περισσότερη εμπειρία, σε σχέση με τις δύο τεχνολογίες (δηλαδή τη βάση δεδομένων και το στατιστικό πακέτο) με τις οποίες είχαν λιγότερη εμπειρία. Τα ευρήματα του Chen και των συνεργατών του δείχνουν ότι η αυτο-επάρκεια ενδεχομένως να ποικίλει με βάση το συγκεκριμένο μέσο, όμως η μελέτη τους δείχνει επίσης ότι τα επίπεδα αυτο-επάρκειας των ατόμων σε κάθε συγκεκριμένο μέσο μπορεί να είναι πιο ανθεκτικά στο χρόνο. Όπως επισήμαναν ο Compeau και οι συνεργάτες του, η αυτο-επάρκεια είναι ένας σημαντικός προγνωστικός δείκτης της υιοθέτησης και της επιμονής στη χρήση νέων τεχνολογιών, αν και η αυτο-επάρκεια μπορεί να ποικίλει, εν μέσω της εξάσκησης των επιδεξιοτήτων και της παραγωγικότητας, κατά τα διάφορα στάδια της ζωής του ανθρώπου (Compeau et al., 1999).

Η παρελθοντική έρευνα δεν έχει διαφοροποιήσει ξεκάθαρα την εμπειρία στο Διαδίκτυο από τη χρήση αυτού. Αν και αρκετοί ερευνητές (π.χ. Albion, 2001, Salanova et al, 2000) έχουν υποστηρίξει ότι τα άτομα που χρησιμοποιούν υπολογιστές έχουν συχνά υψηλή αυτο-επάρκεια, είναι πιο δίκαιο να υποστηρίξουμε ότι η εμπειρία των ατόμων ή η επιτυχία τους οδήγησε σε υψηλή αυτο-επάρκεια (Bandura, 1997, Hofstetter et al., 2001). Όσο υψηλότερη η αντίληψη της επιτυχίας στην προηγούμενη χρήση του Διαδικτύου, τόσο πιο πιθανή για τα άτομα η υψηλή αυτο-επάρκεια (Hofstetter et al., 2001).

Πολλές μελέτες έχουν υποστηρίξει άμεσα ή έμμεσα την τελευταία αυτή προσδοκία. Για παράδειγμα, ο Salanova και οι συνεργάτες του (2000), σημείωσαν ότι όσο περισσότερη η εκπαίδευση στους υπολογιστές τόσο μεγαλύτερη η αυτο-επάρκεια σε αυτούς. Ο Tam (1996) διαπίστωσε ότι η αυτο-επάρκεια στους υπολογιστές ήταν ένας σημαντικός προγνωστικός δείκτης της επιτυχίας στη χρήση υπολογιστών. Οι Compeau & Higgins (1995) παρατήρησαν ότι άτομα με υψηλή αυτο-επάρκεια χρησιμοποιούσαν υπολογιστές συχνότερα και βίωναν μεγαλύτερη ευχαρίστηση από την χρήση τους. Οι Eastin & LaRose (2000) διαπίστωσαν ότι η αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. ένας θετικός προγνωστικός δείκτης της συχνότητας χρήσης των Ν.Τ. Ωστόσο, ο Pedersen (2002) διαπίστωσε ότι η αυτο-επάρκεια ήταν ένας αρνητικός προγνωστικός δείκτης της πραγματικής χρήσης Ν.Τ.. Η εξήγησή του ήταν ότι οι άνθρωποι με υψηλότερου βαθμού αυτο-επάρκεια ήταν πιο πιθανό να ελέγχουν την πραγματική τους χρήση από τους ανθρώπους με χαμηλή αυτο-επάρκεια.

## **2.9 Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Νέων Τεχνολογιών**

Άλλη μια έννοια στενά συνδεδεμένη με την αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ είναι η νευρικότητα για τις Ν.Τ ή η ανησυχία για αυτές (Computer Anxiety) (Susskind et al., 2003). Οι ερευνητές της διαπροσωπικής και μαζικής επικοινωνίας έχουν διαπιστώσει ότι η αυτο-επάρκεια και η νευρικότητα είναι πολύ στενά, αλλά με αντίστροφο τρόπο, συνδεδεμένες. Για παράδειγμα, οι Hopf & Colby (1992) διαπίστωσαν μια ισχυρή ανάστροφη διασύνδεση μεταξύ αυτο-επάρκειας και νευρικότητας στην διαπροσωπική επικοινωνία. Επιπλέον, οι Durndell & Haag (2002) παρατήρησαν ότι οι άνθρωποι με υψηλή αυτο-επάρκεια στους υπολογιστές είχαν χαμηλά επίπεδα νευρικότητας με αυτούς, από εκείνους με χαμηλή αυτο-επάρκεια.

Η νευρικότητα για τις Ν.Τ ορίζεται ως ο φόβος ή η αντίσταση στην χρήση του Διαδικτύου (π.χ. αναζήτηση ηλεκτρονικών πληροφοριών ή διαδικτυακή επικοινωνία), η σχετίζεται με αρνητικές επιπτώσεις στους χρήστες του Διαδικτύου (Susskind et al, 2003). Για παράδειγμα, η σχετιζόμενη με τους υπολογιστές νευρικότητα πιθανώς να επηρεάζει την ψυχική ισορροπία (Bozionelos, 2001). Επιπλέον, οι Tewksbury και Althaus (2000) διαπίστωσαν ότι η νευρικότητα για το Διαδίκτυο παρεμποδίζει τις διαδικτυακές χρήσεις και ανταμοιβές. Αυτό ίσχυε ιδιαίτερα όταν οι χρήστες

αναζητούσαν διασκέδαση και ανταμοιβές κατά τη διάθεση ελεύθερου χρόνου στον Ιστό. Έτσι, η νευρικότητα για το Διαδίκτυο χρήζει μεγαλύτερης προσοχής.

## **2.10 Ανησυχία για τα μέσα**

Η παρελθοντική έρευνα δείχνει ότι η ανησυχία απέναντι σε ένα μέσο ή κανάλι επηρεάζει τις χρήσεις αυτού του μέσου. Για παράδειγμα, άτομα με υψηλή ανησυχία προς τη γραφή απολάμβαναν εργασίες, οι οποίες εμπειρείχαν λιγότερη γραφική εργασία. Οι Durndell & Haag (2002) διαπίστωσαν ότι άτομα που δεν ένιωθαν άνετα με το τηλέφωνο το χρησιμοποιούσαν λιγότερο συχνά και λιγότερο ικανοποιητικά από εκείνους που ένιωθαν άνετα με αυτό. Παρομοίως, ο Reinsch και οι συνεργάτες του παρατήρησαν ότι η εκούσια χρήση του τηλεφώνου επηρεαζόταν σημαντικά από την ανησυχία για αυτό. Τα άτομα με υψηλά επίπεδα ανησυχίας απέφευγαν την χρήση του τηλεφώνου (Bozionelos, 2001).

### **2.10.1 Νευρικότητα με τους υπολογιστές**

Τα τελευταία χρόνια, έχουν διεξαχθεί περισσότερες έρευνες για την εξέταση της ανησυχίας των ατόμων απέναντι στους υπολογιστές. Ο Bozionelos (2001) όρισε τη νευρικότητα για τους υπολογιστές ως *«αρνητικά συναισθήματα και διανοήσεις στην πραγματική ή εικονική αλληλεπίδραση με τεχνολογία βασιζόμενη στους υπολογιστές»*. Οι Beckers & Schmidt (2001) προσδιόρισαν έξι διαστάσεις της νευρικότητας για τους υπολογιστές:

- ικανότητα εκμάθησης υπολογιστή
- αυτο-επάρκεια
- φυσική διέγερση
- συναίσθημα
- πεποιθήσεις σχετικά με τα πλεονεκτήματα της χρήσης υπολογιστών
- πεποιθήσεις σχετικά με τις μη ανθρώπινες όψεις του υπολογιστή

Ανακάλυψαν ότι όλες αυτές οι διαστάσεις ήταν στενά συνδεδεμένες με τη νευρικότητα για τον υπολογιστή. Τα άτομα με υψηλή ικανότητα εκμάθησης έτειναν να προτιμούν τους υπολογιστές περισσότερο από τους άλλους.

Οι ερευνητές εξέτασαν το πώς διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν τη νευρικότητα για τους υπολογιστές και πώς αυτή η νευρικότητα επηρεάζει τη χρήση των υπολογιστών. Ο Chua και οι συνεργάτες του (1999) συνόψισαν την έρευνα πάνω στις σχέσεις μεταξύ νευρικότητας υπολογιστών και τριών άλλων παραγόντων – ηλικία, φύλο και εμπειρία στους υπολογιστές. Ανέφεραν ότι οι γυναίκες είχαν γενικά υψηλότερα επίπεδα νευρικότητας απέναντι στους υπολογιστές σε σχέση με τους άνδρες. Επιπλέον, η νευρικότητα υπολογιστών συνδεόταν αντιστρόφως ανάλογα με την εμπειρία στους υπολογιστές (Chua et al., 1999). Ενδιαφέρον έχει το εύρημα των Brosnan & Lee (1998) που διαπίστωσαν ότι η κουλτούρα επηρεάζει τη νευρικότητα για τους υπολογιστές. Ανακάλυψαν ότι άνθρωποι από το Ηνωμένο Βασίλειο ανέφεραν περισσότερη εμπειρία σχετικά με τους υπολογιστές, σε σχέση με ανθρώπους από το Χονγκ Κονγκ. Εξήγησαν ότι τα υψηλότερα επίπεδα αρρενωπότητας στις Δυτικές κουλτούρες σε σχέση με τις Ασιατικές αποτελούν μία σημαντική αιτία για τη μικρότερου βαθμού νευρικότητα των Δυτικών κατά τη χρήση νέων τεχνολογιών.

### **2.10.2 Τεχνοφοβική Ανησυχία για το Διαδίκτυο**

Η έρευνα επίσης δείχνει ότι η νευρικότητα με τους υπολογιστές επηρεάζει και τη στάση των ατόμων απέναντι στη χρήση του Διαδικτύου. Συχνά, η νευρικότητα για τους υπολογιστές μπορεί να μετατραπεί σε νευρικότητα για το Διαδίκτυο. Για παράδειγμα, οι Schumacher & Morahan-Martin (2001) διαπίστωσαν μια θετική σχέση μεταξύ της άνεσης-ικανότητας των χρηστών απέναντι στους υπολογιστές και της άνεσης-ικανότητας των χρηστών απέναντι στο Διαδίκτυο. Επιπλέον, οι Durndell & Haag (2002) ανέφεραν ότι τα άτομα με χαμηλό επίπεδο νευρικότητας για τους υπολογιστές, είχαν περισσότερο θετική στάση απέναντι στο Διαδίκτυο και χρησιμοποιούσαν το Διαδίκτυο για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα από τους άλλους.

Αν και υπάρχει ανεπάρκεια στην έρευνα για τη νευρικότητα στο Διαδίκτυο, οι ερευνητές διατείνονται ότι οι χρήστες του Διαδικτύου πιθανόν να έχουν διαφορετικούς βαθμούς ανησυχίας επειδή χρειάζονται χρόνο να προσαρμοστούν στην ενασχόληση με τη χρήση του (Weber & Roehl, 1999). Επιπλέον, είναι πιο πιθανό να αποτελεί μακρά διαδικασία για τους χρήστες του Διαδικτύου το να ελαττώσουν την ανησυχία ή τη δυσφορία τους για τη χρήση του Διαδικτύου (Susskind et al, 2003).

Υποστηρίξαμε προηγουμένως ότι οι προδιαθέσεις επικοινωνίας επηρεάζουν τα κίνητρα επικοινωνίας και τα αποτελέσματά τους. Η προηγηθείσα έρευνα πάνω στην αυτο-επάρκεια και τη νευρικότητα υποστηρίζει αυτό το επιχείρημα. Για παράδειγμα, ο Rubin και οι συνεργάτες του διαπίστωσαν ότι η ισχύς της αυτο-επάρκειας ήταν ένας θετικός προγνωστικός δείκτης της ικανότητας διαπροσωπικής επικοινωνίας και της ικανοποίησης που αποκομίζεται από αυτή (Rubin et al., 1993). Οι Durndell & Haag (2002) διαπίστωσαν ότι η νευρικότητα ήταν ένας θεμελιώδης προγνωστικός δείκτης των κινήτρων παρακολούθησης τηλεόρασης. Τα άτομα με υψηλού επιπέδου νευρικότητα ήταν πιο πιθανό να παρακολουθούν τηλεόραση για ενίσχυση του κύρους τους, απόδραση και διάθεση ελεύθερου χρόνου. Όπως σημειώθηκε, η αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο και η νευρικότητα για το Διαδίκτυο είναι δύο σημαντικές προδιαθέσεις απέναντι στο Διαδίκτυο. Αυτές οι δύο προδιαθέσεις θα πρέπει να συσχετιστούν με συγκεκριμένα μέσα μαζικής επικοινωνίας, συγκεκριμένες επιπτώσεις και αποτελέσματα.

## **2.11 Εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες**

Στην διαπροσωπική επικοινωνία, η εξοικείωση είναι παρόμοια στη φύση της με την αρέσκεια και την έλξη (Papacharissi & Rubin, 2000). Ένα συνώνυμο της εξοικείωσης είναι η οικειότητα, η οποία ορίζεται ως «ο βαθμός στον οποίο ένα άτομο είναι θετικά διακείμενο απέναντι σε ένα άλλο» (Dillard et al, 1999). Επειδή η έλξη είναι μια θετική στάση ενός ατόμου απέναντι σε ένα άλλο, η εξοικείωση υπονοεί την θετική αξιολόγηση ενός ατόμου για ένα άλλο άτομο (Papacharissi & Rubin, 2000).

Στη μαζική επικοινωνία, η έρευνα πάνω στην εξοικείωση έχει εστιαστεί στη στάση των ανθρώπων απέναντι σε ένα συγκεκριμένο μέσο ή περιεχόμενο. Οι παλαιότερες μελέτες έχουν εξετάσει την εξοικείωση στα πλαίσια της τηλεθέασης. Οι περισσότερες έρευνες έχουν δείξει ότι η εξοικείωση συνδέεται θετικά με τα κίνητρα τηλεθέασης και ανάμειξης. Για παράδειγμα, ο Lin και οι συνεργάτες του διαπίστωσαν ότι τα κίνητρα τηλεθέασης είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν περισσότερο από όλους την εξοικείωση με τον τηλεοπτικό σταθμό ή δίκτυο (Lin et al., 2002). Οι Papacharissi & Rubin (2000) διαπίστωσαν ότι η εξοικείωση μεγαλύτερων ηλικιακά ατόμων με την τηλεόραση σχετιζόταν θετικά με την ένταση των κινήτρων, όπως η



συνήθεια, η συντροφικότητα, η διασκέδαση και η διαφήμιση προϊόντων. Επιπλέον, τα άτομα που παρακολουθούσαν τηλεόραση λόγω συνήθειας και συντροφικότητας είχαν μεγαλύτερη εξοικείωση με το Διαδίκτυο. Ο Rubin (1985) διαπίστωσε επίσης μια θετική σχέση μεταξύ εξοικείωσης με τις τηλεοπτικές σειρές και της *ανάμειξης*. Όσο πιο σημαντική ένιωθε κανείς τη τηλεοπτική σειρά για τη ζωή του, τόσο πιο πιθανό αυτός να δεσμευόταν στην αλληλεπίδραση με ιστορίες και χαρακτήρες.

Οι Papacharissi & Rubin (2000) υποστήριξαν ότι τα κίνητρα και οι νοοτροπίες, σε συνδυασμό, επηρεάζουν την δραστηριότητα του κοινού. Άλλες μελέτες έχουν επίσης επιβεβαιώσει ότι η εξοικείωση παίζει έναν σημαντικό ρόλο στην δραστηριότητα του κοινού. Οι Smit & Neijens (2002) έδειξαν ότι άτομα με διαφορετική εξοικείωση απέναντι στις διαφημίσεις διέφεραν στις αντιδράσεις της συμπεριφοράς τους απέναντι στη διαφήμιση. Συγκεκριμένα, άτομα με υψηλού βαθμού εξοικείωση παρακολουθούσαν και διάβαζαν διαφημίσεις πιο συχνά από άτομα που είχαν χαμηλού βαθμού εξοικείωση με αυτές. Οι Papacharissi & Rubin (2000) διαπίστωσαν ότι τα άτομα που δεν ήταν ικανοποιημένα με τη ζωή τους χρησιμοποιούσαν το Διαδίκτυο περισσότερο συχνά στην διαπροσωπική επικοινωνία και επιδείκνυαν μεγαλύτερη εξοικείωση με αυτό σε σχέση με άλλους.

Αν και η *εξοικείωση* στερείται ενός σαφούς εννοιολογικού ορισμού, η έρευνα από την επικοινωνία (π.χ. Lin et al., 2002), την διαφήμιση (Smit & Neijens, 2000), καθώς και μελέτες σχετικές με τον ελεύθερο χρόνο (π.χ. Kim et al., 1997) φαίνεται να εξισώνουν την έννοια της εξοικείωσης με την ψυχολογική δέσμευση ή την θετική στάση. Υψηλού βαθμού εξοικείωση σημαίνει υψηλή αφοσίωση ή ψυχολογική δέσμευση. Με αυτή την έννοια, είναι δόκιμο να υποστηριχθεί ότι τα άτομα με μεγάλη εξοικείωση με τα μέσα είναι πιο πιθανό να τα χρησιμοποιούν συχνότερα.

## 2.12 Έκθεση στο Διαδίκτυο

Η έκθεση στα μέσα έχει υπάρξει σημαντικό αντικείμενο έρευνας σχετικά με τις επιπτώσεις των μέσων και τις επικοινωνιακές μετρήσεις (Rubin & Perse, 1994). Οι επιδράσεις των μέσων (π.χ. καλλιέργεια, ικανοποίηση) είναι τα αποτελέσματα της έκθεσης σε αυτά. Για να γίνουν κατανοητές οι χρήσεις των μέσων και οι ανταμοιβές τους, είναι απαραίτητο να διερευνηθεί η έκθεση στα μέσα. Στο παρελθόν, οι ερευνητές (π.χ. Rubin et al, 2003) έχουν εξετάσει την έκθεση σε ποικίλα μέσα, όπως,

η εφημερίδα και η τηλεόραση. Συχνά, η έκθεση στα μέσα εξισώνεται με την διάρκεια ή τη συχνότητα χρήσης ενός μέσου. Κατά τον ίδιο τρόπο, η έκθεση στο Διαδίκτυο αφορά την διάρκεια, την ποσότητα και τις μορφές χρήσεως του Διαδικτύου (Papacharissi & Rubin, 2000).

Η έκθεση στο Διαδίκτυο (Internet Exposure) στερείται ακόμα ενός σαφούς εννοιολογικού ορισμού. Επιπλέον, το πώς η έκθεση στο Διαδίκτυο σχετίζεται με την εξοικείωση απέναντι σε αυτό, αποτελεί ακόμα αντικείμενο έρευνας. Ελάχιστες έρευνες έχουν προσδιορίσει τη σχέση μεταξύ *έκθεσης* στα μέσα και *εξοικείωσης* με αυτά, αν και αρκετοί ερευνητές έχουν διερευνήσει το πώς αυτές οι δύο έννοιες, ξεχωριστά, σχετίζονται με άλλους παράγοντες, όπως οι προδιαθέσεις της προσωπικότητας. Πρόσφατα, οι Smit & Neijens (2002) διαπίστωσαν μια θετική σχέση μεταξύ έκθεσης στη διαφήμιση και εξοικείωσης προς αυτή, υποστηρίζοντας έτσι την υποθετική θετική σχέση μεταξύ έκθεσης στο Διαδίκτυο και εξοικείωσης με αυτό.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ

### 3.1 Σχολική Ενδυνάμωση και Ενίσχυση των Εκπαιδευτικών

Η ενδυνάμωση στον τομέα της εκπαίδευσης ορίζεται ως μια δημοκρατική παιδαγωγική για αλλαγή σε επίπεδο προσωπικό, αλλά και κοινωνικό. Θεωρεί την ατομική ανάπτυξη σαν μια ενεργή, συνεταιριστική και κοινωνική διαδικασία, επειδή το άτομο και η κοινωνία επηρεάζονται αμοιβαία (Shor, 1992). Ενθαρρύνει ανθρώπους να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, οι οποίοι δεν το είχαν πράξει ποτέ στο παρελθόν. Η ενδυνάμωση θεωρείται ως ζωτικής σημασίας στρατηγική για την επιτυχία και βελτίωση των σχολείων (Sarason, 1992). Επιπλέον έχει υποστηριχθεί ότι η ενδυνάμωση μπορεί να διευκολύνει την ηγεσία των δασκάλων, να βελτιώσει τον επαγγελματισμό και την ποιότητα της εργασίας και να παρέχει μια υψηλή αίσθηση της αποτελεσματικότητας των εργαζομένων (Shor, 1992).

Η έρευνα για τη σχολική αποτελεσματικότητα και τη σχολική ενδυνάμωση εξελίσσεται ραγδαία κατά τις τελευταίες τρεις δεκαετίες. Το κάθε πεδίο έχει βέβαια τη δική του ιστορία καθώς και τους δικούς του θεωρητικούς προσανατολισμούς (Wrigley, 2008). Αρκετές ομοιότητες εντοπίζονται μεταξύ των δύο αυτών εννοιών, όπως είναι, για παράδειγμα, η κοινή επιδίωξη να λειτουργούν τα σχολεία αποτελεσματικά για όλους τους μαθητές ανά τον κόσμο. Υπάρχουν όμως και πολλές διαφορές που εντοπίζονται κυρίως στις μεθοδολογικές και φιλοσοφικές τους προσεγγίσεις (Eastin & LaRose, 2000). Από το περιεχόμενο των ερευνών αυτών προκύπτει ότι η σχολική αποτελεσματικότητα παρουσιάζει εκείνα τα σχολικά χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται με συγκεκριμένα μετρήσιμα μαθησιακά αποτελέσματα (December, 1996) ενώ η σχολική ενδυνάμωση αφοσιώνεται στις διαδικασίες εκείνες οι οποίες επαληθεύουν τους παράγοντες για την προαγωγή της σχολικής αποτελεσματικότητας. Οι παράγοντες αυτοί, σε επίπεδο σχολικής τάξης και σχολικής μονάδας, περιγράφονται ως οι ενδιάμεσες μεταβλητές για τη σχολική ενδυνάμωση.

Οι έρευνες επίσης κατέδειξαν ότι οι ενδυναμωμένοι δάσκαλοι παρουσίασαν υψηλά επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης για το σχολείο, ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και αποτελεσματικότερη λειτουργία στις καθημερινές διαδικασίες

του σχολείου (Eastin & LaRose, 2000). Επιπλέον, υψηλή προσωπική ενδυνάμωση, ενθαρρύνει τις αντιλήψεις των δασκάλων, ότι το σχολείο τους παρέχει τις ευκαιρίες να εξελιχθούν, να μαθαίνουν συνεχώς και να διευρύνονται οι δεξιότητές τους, μέσω της εργασίας τους (December, 1996). Η εσωτερική παρακίνηση (ικανοποίηση με την εργασία) και η εξωτερική παρακίνηση (ικανοποίηση με ανταμοιβές), βρέθηκαν να ασκούν σημαντική επίδραση στην ποιότητα υπηρεσιών, ενώ τα συναισθήματα εκπαιδευτικών για την ενδυνάμωση είχαν μια σημαντική έμμεση επίδραση στην ποιότητα των υπηρεσιών μέσω της επίδρασης στην εργασιακή ικανοποίηση (Eastin & LaRose, 2000).

Ο δάσκαλος αποτελεί το κλειδί της παρώθησης στη σχολική τάξη και στα βασικά του καθήκοντα συμπεριλαμβάνεται η παρακίνηση των μαθητών για πλήρη χρήση των δυνατοτήτων τους, προκειμένου να φτάσουν στην αυτοπραγμάτωση (Τριλιανός, 1997).

### **3.2 Σχολική Ενδυνάμωση και Σχολική Ηγεσία**

Οι έρευνες έδειξαν ότι τα στελέχη εκπαίδευσης χρησιμοποίησαν ποικίλες στρατηγικές στην ενδυνάμωση του διδακτικού προσωπικού. Τέτοιες στρατηγικές ομαδοποιούνται στους παρακάτω άξονες (Bezzina, 1995):

- Ενθάρρυνση και ακρόαση των ατομικών σκέψεων
- Ενίσχυση της αυτονομίας του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Προώθηση της Καινοτομίας και της Δημιουργικότητας
- Παροχή Ανταμοιβών
- Ανάπτυξη προσωπικού
- Παροχή Πόρων
- Βοήθεια στην επίλυση προβλημάτων
- Παροχή Υποστήριξης

Η έρευνα προσδιόρισε πως στο σχεδιασμό των διαδικασιών για τη σχολική ενδυνάμωση πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τέσσερις βασικοί παράγοντες, άρρηκτα συνδεδεμένοι με το εκάστοτε εθνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον (Liden & Arad, 1996). Οι παράγοντες αυτοί που ανέδειξαν τη σημαντικότητα του σχολείου ως

μονάδας για τη γενικότερη προσπάθεια βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας καθώς επίσης και τη δύναμη των επιρροών που ασκούνται στα σχολεία από το εθνικό τους περιβάλλον είναι οι εξής:

- Επιθυμία για βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας
- Προσπάθεια για εκπλήρωση των εθνικών εκπαιδευτικών στόχων
- Διαθεσιμότητα των αναγκαίων πόρων
- Ύπαρξη του κατάλληλου εκπαιδευτικού δυναμικού

Κατά τις προηγούμενες δεκαετίες πραγματοποιήθηκαν πολλές μελέτες που αφορούσαν στη σχολική αποτελεσματικότητα ως ένα πεδίο εκπαιδευτικής έρευνας που συνδέεται άμεσα με τα μετρήσιμα αποτελέσματα των σχολικών επιδόσεων. Παράλληλα, εκπονούνται αρκετές μελέτες σχετικά με τη σχολική ενδυνάμωση, η οποία αναφέρεται σε μια σχεδιασμένη εκπαιδευτική αλλαγή που προάγει τα μαθησιακά αποτελέσματα και υποκινεί το σχολείο για διαχειριστικές αλλαγές. Παρουσιάστηκε επίσης αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη σύνδεση της γνώσης που απορρέει από τις δύο αυτές παραδόσεις, χωρίς όμως η σχολική ενδυνάμωση να «υποτάσσεται» στις επιταγές της σχολικής αποτελεσματικότητας.

### **3.3 Η Δομή της Διοικητικής Ενδυνάμωσης**

Η δομή της Διοικητικής Ενδυνάμωσης επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι οργανωτικές, θεσμικές, κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές δυνάμεις μπορούν να αποβάλλουν τις αιτίες που ενθαρρύνουν την αδυναμία συνεργασίας, παραγωγικότητας και εξέλιξης στον εργασιακό χώρο (Liden & Arad, 1996).

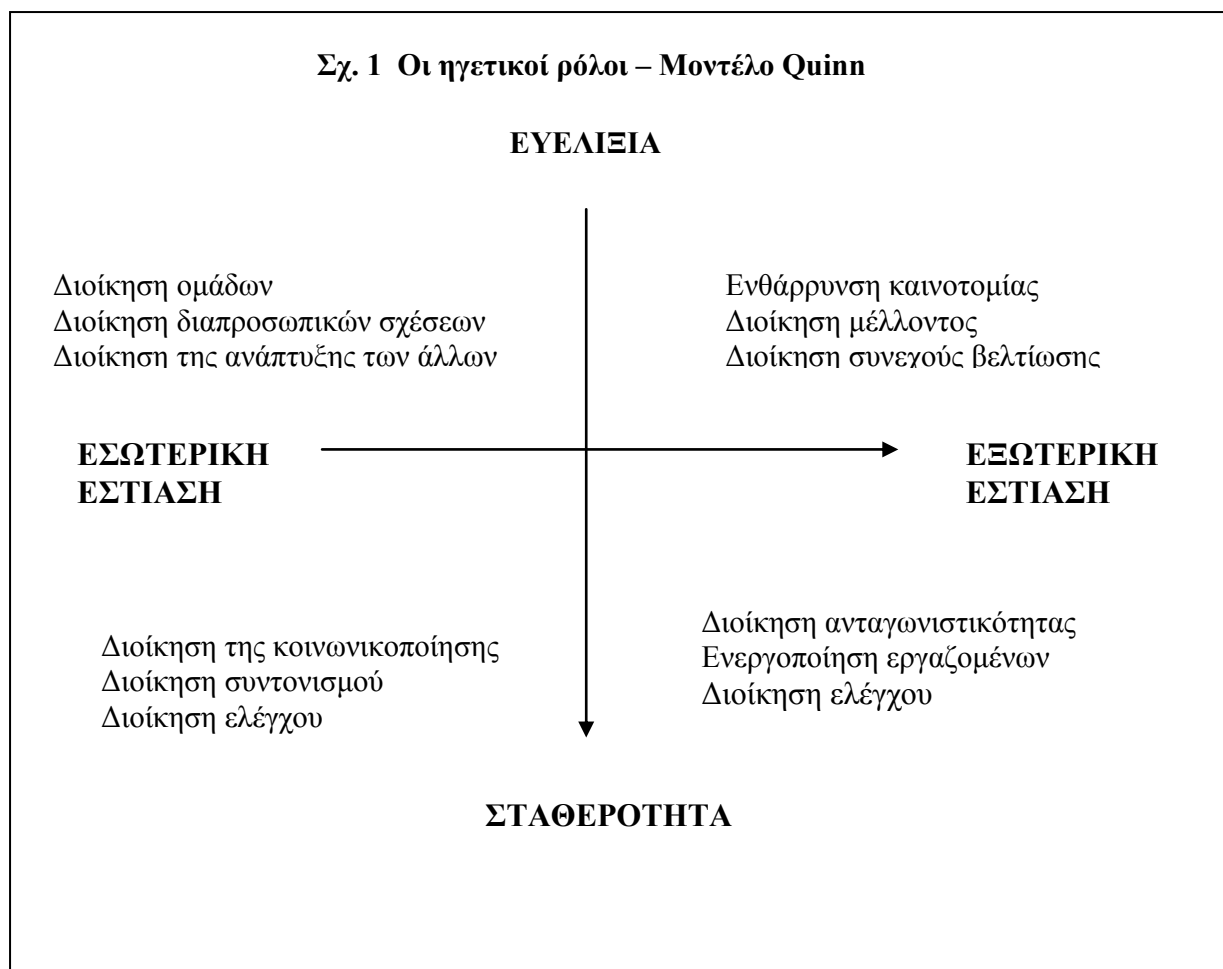
Το πολυδιάστατο μοντέλο των Voght και Murell (1990), της διοικητικής ενδυνάμωσης περιλαμβάνει:

- Ικανότητες στη διαχείριση του πληροφοριακού – επικοινωνιακού συστήματος
- Ικανότητες στην άμεση δράση και στη λήψη αποφάσεων
- Ικανότητες στο σχεδιασμό εργασιών

- Ικανότητες στον εσωτερικό έλεγχο και στην αξιολόγηση του συστήματος
- Ικανότητες στην ηγεσία, παρακίνηση και στο σύστημα ανταμοιβών
- Ικανότητες στην επιλογή, τοποθέτηση και ανάπτυξη των ατόμων

Ο σχεδιασμός των διαδικασιών για τη σχολική ενδυνάμωση λαμβάνει σοβαρά υπόψη την εξωτερική πίεση για αλλαγή (π.χ. μηχανισμοί της αγοράς, αξιολόγηση, κοινωνικές αλλαγές), τους διαθέσιμους πόρους (π.χ. εκπαιδευτικοί στόχοι, οικονομικοί πόροι, επαγγελματικά μέσα), τους εθνικούς εκπαιδευτικούς στόχους, που οφείλουν να συνάδουν με την προσπάθεια ενδυνάμωσης σε κάθε σχολείο, και κυρίως τους εκπαιδευτικούς των σχολείων. Πολλοί μελετητές και θεωρητικοί της ηγεσίας έχουν επιχειρήσει τα τελευταία χρόνια να κωδικοποιήσουν κατά κάποιον τρόπο τους ρόλους που πρέπει να διαδραματίζει ο ιδανικός ηγέτης της σύγχρονης εποχής. Πολλά χαρακτηριστικά του ιδανικού ηγέτη αποσαφηνίζονται στο μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας ως πράγματα που πρέπει να πράξει ο ίδιος προκειμένου να πετύχει όχι μόνο εκείνος, αλλά και ολόκληρη η ομάδα ανθρώπων που διοικεί.

**Σχ. 1 Οι ηγετικοί ρόλοι – Μοντέλο Quinn**



Ο Quinn, καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Michigan κωδικοποιεί την ηγετική συμπεριφορά και τους ρόλους του ηγέτη χρησιμοποιώντας ένα συγκεκριμένο μοντέλο όπου οι ηγέτες ασκούν ένα «ρεπερτόριο» ρόλων βάσει των οποίων μπορεί να διατηρηθεί η σταθερότητα σε μια επιχείρηση και να εξασφαλίζεται ταυτόχρονα η δημιουργικότητα, η καινοτομία, η αλλαγή. Βάσει αυτών των δύο διαστάσεων, ο Quinn προτείνει και περιγράφει δώδεκα ηγετικούς ρόλους τους οποίους πρέπει να ασκεί ο ηγέτης (Σχήμα 1).

### **Παράγοντες για τη σχολική ενδυνάμωση**

Η έρευνα προσδιόρισε πως στο σχεδιασμό των διαδικασιών για τη σχολική ενδυνάμωση πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τέσσερις βασικοί παράγοντες, άρρηκτα συνδεδεμένοι με το εκάστοτε εθνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον (Reezigt & Creemers, 2005). Οι παράγοντες αυτοί που ανέδειξαν τη σημαντικότητα του σχολείου ως μονάδας για τη γενικότερη προσπάθεια βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας καθώς επίσης και τη δύναμη των επιρροών που ασκούνται στα σχολεία από το εθνικό τους περιβάλλον είναι οι εξής:

- Η πίεση για βελτίωση. Ο παράγοντας αυτός είναι ο βασικότερος στο ξεκίνημα της διαδικασίας για την ενδυνάμωση του σχολείου.
- Η έκβαση της βελτίωσης για κάθε μεμονωμένο σχολείο, η οποία πρέπει να συνάδει με τους εθνικούς εκπαιδευτικούς στόχους.
- Οι διαθέσιμοι πόροι. Η σχολική ενδυνάμωση μπορεί να επιδιωχθεί εντός περιορισμένου πλαισίου χρηματοδότησης.
- Οι εκπαιδευτικοί (Reezigt & Creemers, 2005)

Ένα ενδυναμωμένο σχολείο θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από την επάρκεια των εκπαιδευτικών μέσα από τη διαρκή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να υποστηρίξουν νέους ρόλους και νέες εργασιακές δομές προς το μετασχηματισμό του σχολείου, να καλλιεργήσουν εσωτερική σχολική συνοχή, επικοινωνία, υπευθυνότητα, συνεργατισμό μεταξύ των

μελών του σχολείου αλλά και διασυνδέσεις με περιφερειακά σχολεία, με Πανεπιστήμια, με την τοπική αυτοδιοίκηση (Collinson et al., 2009).



## **Β΄ ΜΕΡΟΣ – Η ΕΡΕΥΝΑ**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 4.1 Εισαγωγή

Στα προηγούμενα κεφάλαια έγινε ανάλυση σε θεωρητικό επίπεδο, της σχέσης των σχολικών μονάδων με τις ΝΤ, εξειδικεύοντας στη σπουδαιότητα της χρήσης των ΤΠΕ στη διοίκηση των δημοτικών σχολείων και μελετώντας τους παράγοντες που την καθιστούν αποτελεσματική. Το κεφάλαιο αυτό, περιλαμβάνει τη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε και τη μελέτη του ερευνητικού δείγματος και του ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε, προκειμένου να οδηγηθούμε στην ανάλυση των εμπειρικών αποτελεσμάτων και στη διεξαγωγή συμπερασμάτων.

### 4.2 Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της έρευνας

Η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήσαμε στη παρούσα μελέτη υπάγεται στη μεθοδολογία της ποσοτικής έρευνας. Συγκεκριμένα εφαρμόσαμε ένα προκαθορισμένο (μη πειραματικό) ερευνητικό σχέδιο που προέβλεπε τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων. Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας, στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση της σπουδαιότητας της χρήσης των ΝΤ στη δημόσια διοίκηση των δημοτικών σχολείων. Επίσης, επιδιώκεται η μελέτη της επίδρασης των *Προδιαθετικών Παραγόντων* (Αυτο-επάρκεια, Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Νέων Τεχνολογιών) οι οποίοι καθιστούν την ένταξη των ΝΤ στη σχολική διοίκηση αποτελεσματική.

### 4.3 Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες

Έχει υπάρξει ελάχιστη έρευνα σχετικά με την αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο. Για το λόγο αυτό, υπάρχουν λίγες μόνο κλίμακες μέτρησης της αυτο-επάρκειας στο Διαδίκτυο. Χρησιμοποιήσαμε την Κλίμακα 8-στοιχείων για την Αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο, των Eastin & LaRose (2000) (π.χ. «νιώθω αυτοπεποίθηση κατά τη χρησιμοποίηση του Διαδικτύου για συλλογή δεδομένων»). Αυτή είναι μια διεθνής κλίμακα για την αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο (Eastin & LaRose, 2000), καθώς αντανακλά την αυτο-επάρκεια των ατόμων σε μια ποικιλία λειτουργιών του

Διαδικτύου. Η αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο αξιολογήθηκε σε μια κλίμακα Likert 5 σημείων, κυμαινόμενη από 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως 5 (συμφωνώ απόλυτα).

Οι Eastin & LaRose (2000) διαπίστωσαν ότι η κλίμακα έχει καλή αξιοπιστία, με Cronbach alpha ,93. Βρέθηκε επίσης ότι είναι αξιόπιστη σε αρκετές μετέπειτα μελέτες (π.χ. LaRose & Eastin, 2002). Ο μέσος όρος αυτών των οκτώ στοιχείων προσέφερε έναν δείκτη για την αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο ( $M = 4,25$ ,  $SD = 1,38$ , Cronbach alpha = ,93).

#### **4.4 Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης Νέων Τεχνολογιών**

Οι ερευνητές δεν έχουν έρθει σε συμφωνία σχετικά με την μέτρηση της Νευρικότητας κατά τη διάρκεια χρήσης Υπολογιστών (Susskind et al., 2003, Susskind & Stefanone, 2000). Όπως προαναφέρθηκε, η Νευρικότητα κατά τη διάρκεια περιήγησης στο Διαδίκτυο συχνά συνδυάζεται με τη Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης Υπολογιστών. Για το λόγο αυτό, υιοθετήσαμε τη Νευρικότητα κατά τη διάρκεια περιήγησης στο Διαδίκτυο (Althaus & Tewksbury, 2000), προκειμένου να μετρήσουμε τη Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης Υπολογιστών.

#### **4.5 Εξοικείωση με το Διαδίκτυο**

Χρησιμοποιήσαμε την *Κλίμακα Εξοικείωσης* (Ebersole, 2000) για να μετρήσουμε την εξοικείωση στις Νέες Τεχνολογίες. Στο παρελθόν παραλλαγές αυτής της κλίμακας έχουν χρησιμοποιηθεί για να μετρηθεί η εξοικείωση με διάφορα είδη προγραμμάτων, όπως οι τηλεοπτικές σειρές και οι ειδήσεις. Έχει καλή εγκυρότητα προσώπου, δομική εγκυρότητα και σχετιζόμενη με κριτήρια εγκυρότητα. Τα Cronbach alpha για την κλίμακα εξοικείωσης με την τηλεόραση κυμαίνονταν από ,79 έως ,93 (Perse, 1994). Για παράδειγμα, η εξοικείωση με την τηλεόραση βρέθηκε ότι αποτελεί προγνωστικό δείκτη του σχεδιασμού της παρακολούθησης μιας αγαπημένης τηλεοπτικής σειράς (Rubin & Perse, 1987a). Ένα τέτοιο εύρημα υποδεικνύει τη σχετιζόμενη με κριτήρια εγκυρότητα της κλίμακας εξοικείωσης με την τηλεόραση (Perse, 1994). Τα τελευταία χρόνια αυτή η κλίμακα έχει προσαρμοστεί για να μετρήσει την εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες και έχει αποδειχθεί αξιόπιστη (π.χ. Papacharissi & Rubin, 2000).

#### 4.6 Σκοπός της Έρευνας και Ερευνητικά Ερωτήματα

Ο κύριος σκοπός αυτής της έρευνας είναι να εξετάσει την επίδραση των Προδιαθετικών Παραγόντων στα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων, στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Οι επιμέρους σκοποί της έρευνας είναι να διερευνηθούν τα κίνητρα χρήσης των Ν.Τ. από τους διευθυντές, ο ρόλος της τεχνικής υποστήριξης στη ποσότητα χρήσης των Ν.Τ. και να εξεταστεί ο βαθμός εξοικείωσης και ο βαθμός ενδυνάμωσης των στελεχών στη διαδικασία οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων. Τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται ως εξής:

- **EE1** Η Αυτο-επάρκεια των διευθυντών στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, επηρεάζει την οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας;
- **EE2** Η Νευρικότητα, κατά τη διάρκεια χρήσης των Νέων Τεχνολογιών από τους διευθυντές, επηρεάζει την οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας;
- **EE3** Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας, επηρεάζεται από το επίπεδο της τεχνικής υποστήριξης;
- **EE4** Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας, επηρεάζεται από το βαθμό εξοικείωσης των διευθυντών σε αυτές;
- **EE5** Η Αυτο-επάρκεια και Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης Νέων Τεχνολογιών, επηρεάζεται από διαδικασίες επιμόρφωσης;
- **EE6** Διαφέρουν οι άντρες και οι γυναίκες ως προς τα επίπεδα της Αυτο-επάρκειας, Νευρικότητας, Εξοικείωσης και βαθμού χρήσης των Νέων Τεχνολογιών;

#### 4.7 Ερευνητικές Υποθέσεις

Οι Ερευνητικές Υποθέσεις που διατυπώνονται για τη παρούσα μελέτη είναι οι εξής:

- **Y1α:** Η ηλικία συσχετίζεται θετικά με την Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες
- **Y1β:** Το φύλο συσχετίζεται θετικά με την Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες
- **Y2α:** Η Αυτο-επάρκεια στις Νέες Τεχνολογίες συσχετίζεται θετικά με τη χρήση τους
- **Y2β:** Η Νευρικότητα στις Νέες Τεχνολογίες συσχετίζεται αρνητικά με τη χρήση τους
- **Y3α:** Η Εξοικείωση στις Νέες Τεχνολογίες συσχετίζεται θετικά με την Αυτο-επάρκεια στη χρήση τους
- **Y3β:** Η Εξοικείωση στις Νέες Τεχνολογίες συσχετίζεται αρνητικά με τη Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης τους
- **Y4:** Η ύπαρξη Τεχνικής Υποστήριξης συσχετίζεται θετικά με την Αυτο-επάρκεια

#### 4.8 Δείγμα της Έρευνας

Επιλέξαμε ως δείγμα εύκολης προσβασιμότητας της έρευνας, διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτή τη μελέτη απευθυνθήκαμε σε διευθυντές σχολείων πιλοτικής λειτουργίας αναλυτικού προγράμματος και και σχολείων ενιαίου αναμορφωμένου αναλυτικού προγράμματος (ΕΑΕΠ), προκειμένου να αποκτήσουμε μια μεγάλη δεξαμενή συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήσαμε αυτήν την μέθοδο για δύο λόγους.

- Οι παρελθοντικές μελέτες (π.χ. Perse, 1992) έχουν επιτυχώς χρησιμοποιήσει δείγματα εύκολης προσβασιμότητας για να εξετάσουν τη χρήση των Ν.Τ.
- Ο πιο σημαντικός αντικειμενικός σκοπός αυτής της μελέτης είναι να διευκρινίσουμε τις σχέσεις μεταξύ εννοιών παρά να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα στον πληθυσμό (Perse, 1992)

#### **4.9 Δημογραφικά Στοιχεία**

Συγκεντρώσαμε δημογραφικά στοιχεία (το φύλο και την ηλικία) για να περιγράψουμε το δείγμα.

Το φύλο κωδικοποιήθηκε ως εξής: Άντρας = 0 και Γυναίκα = 1. Το δείγμα ήταν 64% άντρες ( $n = 48$ ) και 36% γυναίκες ( $n = 27$ ).

#### **4.10 Ερευνητικά Εργαλεία**

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

1. Κλίμακα Αυτο-επάρκειας στις Ν.Τ. (Eastin & LaRose 2002)
2. Κλίμακα Νευρικότητας κατά τη χρήση Ν.Τ. (Althaus & Tewksbury, 2000)
3. Κλίμακα Εξοικείωσης με τις Ν.Τ. (Ebersole, 2000)
4. Κλίμακα Ενδυνάμωσης στις Ν.Τ. (Κεκές, 2006)

#### **4.11 Το Ερωτηματολόγιο**

Το ερωτηματολόγιο περιέχει 36 ερωτήσεις (βλ. παράρτημα) κλειστού τύπου, εφόσον ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει από τις διαμορφωμένες απαντήσεις. Υπάρχει δυνατότητα επιλογής παραπάνω από μιας απάντησης σε αρκετές ερωτήσεις. Επίσης, ορισμένα ερωτήματα περιέχουν κάποιες ερωτήσεις, στις οποίες υπάρχει η επιλογή καταγραφής απάντησης διαφορετικής σε σχέση με τις διαμορφωμένες. Το ερωτηματολόγιο διαθέτει Likert-Type (ερωτήσεις που απαντώνται σε πενταβάθμια κλίμακα απαντήσεων). Το ερωτηματολόγιο είναι χωρισμένο σε 5 μέρη:

- Δημογραφικά Στοιχεία
- Χρήση των Ν.Τ. στην Οργάνωση και Διοίκηση και Τεχνική Υποστήριξη
- Προδιαθετικοί Παράγοντες (Αυτο-επάρκεια, Νευρικότητα)
- Εξοικείωση με τις Ν.Τ.
- Ενδυνάμωση, Επιμόρφωση

#### 4.12 Περιορισμοί της έρευνας

Υπάρχουν περιορισμοί, οι οποίοι πιθανώς να επηρεάζουν τη δυνατότητα γενίκευσης της τρέχουσας μελέτης:

- Το δείγμα σκοπιμότητας δεν επιλέχθηκε τυχαία και για το λόγο αυτό πιθανώς να μην αντιπροσωπεύει τον συνολικό πληθυσμό χρήσης του Διαδικτύου. Αλλά, ο πληθυσμός που χρησιμοποιεί τις Ν.Τ. ίσως να μην είναι τόσο ισορροπημένος όσον αφορά τα φύλα. Για αυτό το λόγο, τα ευρήματα αυτής της μελέτης δεν θα πρέπει να γενικεύονται στον συνολικό πληθυσμό. Αντιθέτως, θα πρέπει να εκλαμβάνονται ως προκατακτικά
- Πιθανώς να υπήρξε μια προκατειλημμένη αντίδραση απέναντι σε κάποιες μετρήσεις. Έχει πάντοτε υπάρξει ένα σημαντικό θέμα, το αν διαφορετικές ομάδες αποκρινόμενων έχουν προκατειλημμένη αντίδραση απέναντι στα αντικείμενα ενός εργαλείου μέτρησης. Ένα τέτοιο ερευνητικό θέμα ορίζεται ως «διαφορική λειτουργικότητα αντικειμένου» στα πλαίσια των μετρήσεων (Embretson & Reise, 2000). Συνεπώς όταν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ διαφορετικών ομάδων δημιουργείται ο προβληματισμός αν η διαφορά μεταξύ ομάδων είναι η «αληθής» ή απλώς ένα «τεχνούργημα» που προκαλείται από την ατομική προκατειλημμένη αντίδραση απέναντι στα αντικείμενα μέτρησης. Σε αυτή τη μελέτη, η κλίμακα Αυτο-επάρκειας στις Ν.Τ. και η κλίμακα Νευρικότητας κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ. δεν έχουν εξεταστεί για προκατειλημμένη αντίδραση. Για το λόγο αυτό, αν και διαπιστώσαμε σημαντικές διαφορές στην αυτο-επάρκεια και στη νευρικότητα μεταξύ των φύλων, είναι πιθανό τέτοιες διαφορές να προέρχονται από προκατειλημμένες αντιδράσεις
- Όπως συζητήθηκε προηγουμένως, πάνω από το 80% των συμμετεχόντων χρησιμοποιούσαν τυπικά τις Ν.Τ. για ηλεκτρονική επικοινωνία ή για εκτέλεση διοικητικών λειτουργιών. Επειδή λίγοι συμμετέχοντες χρησιμοποιούσαν τις Ν.Τ. για άλλες λειτουργίες (π.χ. έλεγχος προσωπικού), το μέγεθος του δείγματος δεν ήταν επαρκές για να διερευνηθεί το πώς παράμετροι (π.χ. αυτο-επάρκεια, νευρικότητα, κίνητρα) προβλέπουν την τυπική χρήση άλλων λειτουργιών των Ν.Τ.

#### 4.13 Στατιστική Μεθοδολογία

Ο έλεγχος κανονικότητας των συνεχών δεδομένων έγινε γραφικά με την χρήση P-P plots και Q-Q plots και με την χρήση του κριτηρίου Kolmogorov-Smirnov. Όλα τα συνεχή δεδομένα παρουσίαζαν έλλειψη κανονικότητας για αυτό παρουσιάστηκαν ως «διάμεσος (1<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup> τεταρτημόριο)». Τα κατηγορικά δεδομένα παρουσιάστηκαν ως σχετικές συχνότητες.

Για την μελέτη του βαθμού χρήσης NT και της αυτοεπάρκειας, νευρικότητας, εξοικείωσης και ενδυνάμωσης στην χρήση NT από τους διευθυντές των σχολείων, κατασκευάστηκαν 5 διαφορετικές βαθμολογίες. Η κατασκευή τους έγινε με την χρήση των συνιστωσών από τις οποίες μετρήθηκαν τα χαρακτηριστικά αυτά και ήταν: 6 για την χρήση NT, 8 για την αυτοεπάρκεια, 8 για την νευρικότητα, 5 για την εξοικείωση και 5 για την ενδυνάμωση. Για κάθε μια από τις συνιστώσες κάθε χαρακτηριστικού ο ερωτώμενος έδινε απαντήσεις από τις: «καθόλου», «λίγο», «αρκετά», «πολύ» και «παρα πολύ» οι οποίες βαθμολογήθηκαν αντιστοίχως με 1, 2, 3, 4 και 5. Η βαθμολογία σε κάθε συνιστώσα, κάθε ερωτώμενου αθροίστηκε σε μια βαθμολογία για κάθε άτομο του δείγματος και για κάθε ένα από τα 5 χαρακτηριστικά. Έτσι το τελικό αποτέλεσμα ήταν: μια βαθμολογία για την αυτοεπάρκεια με εύρος από 1-40, μια βαθμολογία για την νευρικότητα με εύρος από 1-40, μια βαθμολογία για την εξοικείωση με εύρος από 1-25, μια βαθμολογία για την ενδυνάμωση με εύρος από 1-25 και μια βαθμολογία για την χρήση των NT με εύρος από 1-30. Όσο μεγαλύτερη η βαθμολογία τόσο μεγαλύτερος και ο βαθμός του κάθε χαρακτηριστικού.

Το φύλο μελετήθηκε σε σχέση με την ηλικιακή κατηγορία και το επίπεδο μόρφωσης με την χρήση του στατιστικού κριτηρίου Pearson's  $X^2$ . Η μελέτη της διαφοράς στον βαθμό χρήσης NT και στον βαθμό αυτοεπάρκειας, νευρικότητας, εξοικείωσης και ενδυνάμωσης στην χρήση NT σε άντρες και γυναίκες έγινε την χρήση του μη παραμετρικού στατιστικού κριτηρίου Mann-Whitney's test. Η μελέτη της διαφοράς στον βαθμό αυτοεπάρκειας, νευρικότητας, εξοικείωσης και ενδυνάμωσης στην χρήση NT σε κάθε μια από τις 3 ηλικιακές κατηγορίες και σε κάθε ένα από τα 3 επίπεδα μόρφωσης έγιναν με την χρήση του στατιστικού κριτηρίου Kruskal-Wallis's test. Επιπλέον, η μελέτη τις συσχέτισης μεταξύ του βαθμού χρήσης NT με κάθε έναν από τους βαθμούς αυτοεπάρκειας, νευρικότητας, εξοικείωσης και



ενδυνάμωσης έγινε με την χρήση του συντελεστή συσχέτισης Spearman's rho. Τέλος, για την μελέτη της συσχέτισης του βαθμού εξοικείωσης και αυτοεπάρκειας με τον βαθμό ενδυνάμωσης έγινε χρήση του συντελεστή συσχέτισης Spearman's rho. Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για όλους τους στατιστικούς ελέγχους που ήταν αμφίπλευροι ορίστηκε το  $\alpha = 0.05$ . Όλες οι αναλύσεις έγιναν με την χρήση του λογισμικού SPSS v18.0.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### 5.1 Δημογραφικά Στοιχεία

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται ορισμένα περιγραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος διευθυντών σχολείων Α'βάθμιας εκπαίδευσης. Όπως παρατηρήθηκε το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (39.6% των άντρων και 38.5% των γυναικών) ήταν μεγαλύτεροι από 40 ετών ενώ το χαρακτηριστικό αυτό δεν φάνηκε να διέφερε στατιστικά σημαντικά μεταξύ των φύλων ( $P$  από  $X^2$  test=0.58). Επίσης το επίπεδο σπουδών των διευθυντών παρουσιάστηκε χωρίς διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών με το μεγαλύτερο ποσοστό (48.6% και 38.1%) αντίστοιχα να διαφαίνεται στην κατηγορία της κατοχής μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ( $P$  από  $X^2$  test=0.23). Ο βαθμός χρήσης NT από τους συμμετέχοντες καθώς και οι βαθμοί αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικότητας και ενδυνάμωσης στην χρήση NT δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντική διάφορα μεταξύ των φύλων ( $P$  για όλα από Mann-Whitney's test>0.05)

**Πίνακας 1.** Περιγραφικά στοιχεία του δείγματος των διευθυντών σχολείων Α'βάθμιας εκπαίδευσης με βάση το φύλο.

	Άντρες (v=48)	Γυναίκες (v=27)	P-value
Ηλικιακή κατηγορία (χρόνια)			0.58
<40	10.4	3.8	
40-50	50.0	57.7	
>50	39.6	38.5	
Επίπεδο σπουδών			0.23
Βασικό πτυχίο	40.5	33.3	
Μεταπτυχιακό	48.6	38.1	
Διδακτορικό	10.8	28.6	
Βαθμός χρήσης NT (1-30)	22 (20, 24)	22 (20, 25)	0.67
Βαθμός αυτοεπάρκειας στην χρήση NT (1-40)	19.5 (17, 27.8)	19 (16, 28)	0.93
Βαθμός νευρικότητας στην χρήση NT (1-40)	26 (24, 27)	26 (23, 29)	0.92

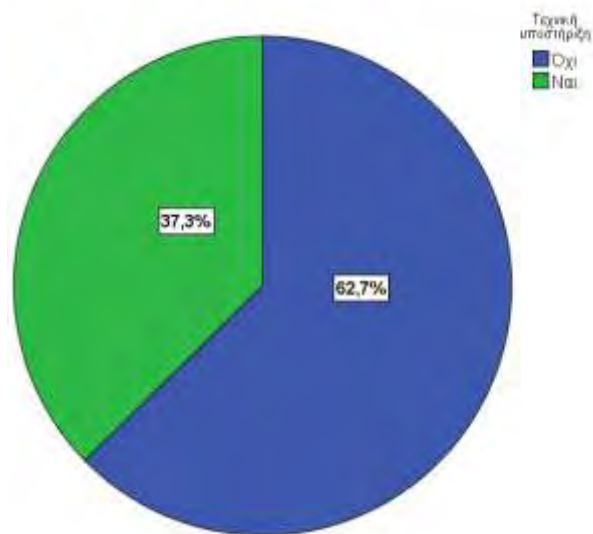
Βαθμός εξοικείωσης με τις NT (1-25)	15 (11.3, 19)	15 (11, 20)	0.64
Βαθμός ενδυνάμωσης στην χρήση NT από την επιμόρφωση σε αυτές (1-25)	17 (15, 18)	17 (15, 18)	0.75

## 5.2 Τεχνική Υποστήριξη

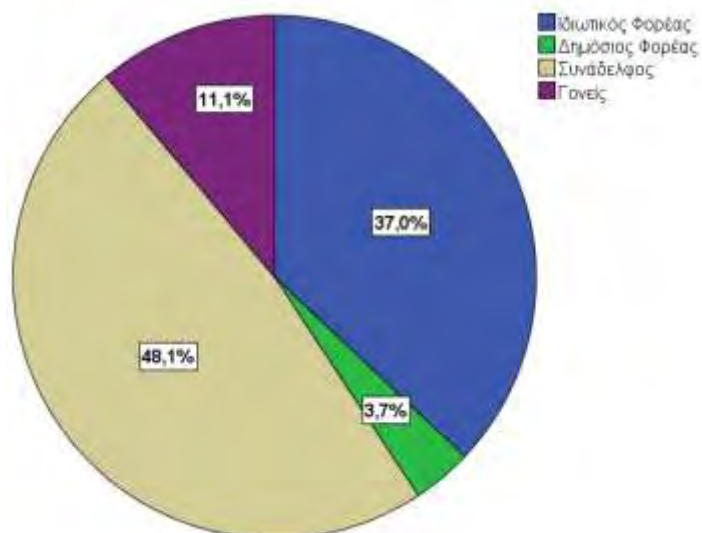
Ενδιαφέρον φάνηκε το γεγονός ότι το 62.7% των διευθυντών Α'βάθμιας εκπαίδευσης δεν διαθέτετε τεχνική υποστήριξη στα σχολεία τους για την επίλυση προβλημάτων τεχνολογικής φύσεως (Γράφημα 1). Ενώ στις περιπτώσεις όπου αυτή υπήρχε, τις περισσότερες φορές, καλυπτόταν από συνάδελφο με ειδικότητα πληροφορικής ή με γνώσεις πληροφορικής (48.1%) ή ακόμη από ιδιωτικούς φορείς (37%) (Γράφημα 2). Χαρακτηριστικό εύρημα είναι ότι η τεχνική υποστήριξη δεν προέρχεται από ένα ενιαίο φορέα ούτε διακρίνεται από ένα ενιαίο πλαίσιο ενεργειών. Συγκεκριμένα η κάλυψη της τεχνικής υποστήριξης προέρχεται από:

- 48,1% - Εκπαιδευτικοί με ειδικότητα ή γνώσεις πληροφορικής
- 37% - Ιδιωτικός φορέας
- 11,1% - Γονείς των μαθητών
- 3,8% - Δημόσιος φορέας

**Γράφημα 1.** Ύπαρξη τεχνικής υποστήριξης στα σχολεία Α΄βάθμιας εκπαίδευσης.



**Γράφημα 2.** Είδος τεχνικής υποστήριξης στα σχολεία Α΄βάθμιας εκπαίδευσης.



### 5.3 Χρήση των Ν.Τ. για την Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων

Εξαιτίας του γεγονότος ότι η συγκεκριμένη έρευνα εστιάστηκε στην τυπική χρήση των Ν.Τ. για την Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων, ένα ερώτημα σχετικά με τη μέτρηση της τυπικής ατομικής χρήσης των Ν.Τ. παρουσιάστηκε στην αρχή της έρευνας. Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να έχουν στο νου τους την τυπική χρήση των Ν.Τ., σύμφωνα με τα δικά τους πρότυπα, κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Στους Πίνακες 2 και 3 παρουσιάζονται οι σχετικές συχνότητες των κινήτρων και αντικινήτρων στην χρήση Ν.Τ. από τους διευθυντές του δείγματος. Το κίνητρο το οποίο είχε την μεγαλύτερη συχνότητα ήταν η παραγωγή εγγραφών αφού το 96% των συμμετεχόντων το θεωρούσε «πολύ» έως «πάρα πολύ» σημαντικό (Πίνακας 2). Εκείνο με την μικρότερη απήχηση ήταν ο έλεγχος και η αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού αφού το 53.6% το θεωρούσε «καθόλου» έως «λίγο» σημαντικό. Επιπρόσθετα ως το σημαντικότερο αντικίνητρο εμφανίστηκε η έλλειψη κατάλληλων λογισμικών αφού το 89.3% το χαρακτήρισε ως «πολύ» έως «πάρα πολύ» σημαντικό. Αντιθέτως ως το λιγότερο σημαντικό αντικίνητρο φάνηκε η έλλειψη χώρου αφού το 68% των διευθυντών το χαρακτήρισε «καθόλου» έως «λίγο» σημαντικό.

**Πίνακας 2.** Αίτια Χρήσης νέων τεχνολογιών από τους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Διοίκηση σχολικής μονάδας	0	8	46.7	32	13.3
Παραγωγή εγγράφων	0	0	4	44	52
Έλεγχος και αξιολόγηση διδακτικού προσωπικού	8.5	45.1	35.2	11.3	0
Ηλεκτρονική επικοινωνία	0	0	5.3	52	42.7
Αναζήτηση πληροφοριών	0	9.3	22.7	45.3	22.7
Μηχανοργάνωση σχολικής μονάδας	0	8.1	16.2	41.9	33.8

**Πίνακας 3.** Αίτια μη χρήσης νέων τεχνολογιών από τους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Δυσκολία στη χρήση τους	13.3	28	46.7	12	0
Έλλειψη τεχνικής υποστήριξης	5.3	17.3	17.3	32	28
Έλλειψη χώρου	37.3	30.7	22.7	8	1.3
Έλλειψη κατάλληλων λογισμικών	0	1.3	9.3	48	41.3
Υπαρξη αμφιβολίας για το τελικό αποτέλεσμα	15.7	28.6	35.7	17.1	2.9

#### 5.4 Προδιαθετικοί Παράγοντες στη χρήση των Ν.Τ.

Η μέτρηση της αυτοεπάρκειας στηρίχτηκε στην καταγραφή 8 βασικών συνιστωσών και στον Πίνακα 4 φαίνεται η κατανομή των συχνοτήτων στις διάφορες απαντήσεις των ερωτώμενων. Όπως παρατηρήθηκε οι διευθυντές ένιωθαν «πολύ» έως «πάρα πολύ» αυτοπεποίθηση σε ποσοστό 52% κυρίως στην χρήση του διαδικτύου για την συλλογή δεδομένων. Στην αντίθετη περίπτωση το 66.7% και 63.4% των συμμετεχόντων ένιωθαν «καθόλου» έως «λίγο» αυτοπεποίθηση στην εκμάθηση προηγμένων δεξιοτήτων πάνω σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα με τους Η/Υ και στο να απευθύνονται σε μια διαδικτυακή ομάδα συζήτησης όταν χρειάζονται βοήθεια, αντιστοίχως.

**Πίνακας 4.** Συνιστώσες μέτρησης αυτοεπάρκειας στην χρήση νέων τεχνολογιών από τους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
<i>Νιώθω αυτοπεποίθηση:</i>					
Στην κατανόηση όρων/λέξεων σχετικά με τον εξοπλισμό των ΝΤ	0	20	33.3	38.7	8
Στην κατανόηση όρων/λέξεων σχετικά με το λογισμικό των Η/Υ	1.3	26.7	37.3	26.7	8
Στην περιγραφή λειτουργιών του εξοπλισμού	10.7	5.3	34.7	37.3	12

των Η/Υ					
Στην επίλυση προβλημάτων των Η/Υ	30.7	36	17.3	13.3	2.7
Στην εξήγηση του γιατί μια εντολή δεν θα λειτουργήσει στο Διαδίκτυο	12.7	36.6	28.2	22.5	0
Στην χρήση του Διαδικτύου για συλλογή δεδομένων	2.7	19.2	26	45.2	6.8
Στην εκμάθηση προηγμένων δεξιοτήτων πάνω σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα με τους Η/Υ	40	26.7	24	9.3	0
Στο να απευθύνομαι σε μια διαδικτυακή ομάδα συζήτησης όταν χρειάζομαι βοήθεια	45.1	18.3	19.7	15.5	1.4

Η μέτρηση της νευρικότητας στηρίχτηκε και αυτή στην καταγραφή 8 βασικών συνιστωσών (Πίνακας 5) Όπως παρατηρήθηκε οι διευθυντές ένιωθαν «πολύ» έως «πάρα πολύ» αυτοπεποίθηση σε ποσοστό 52% κυρίως στην χρήση του διαδικτύου για την συλλογή δεδομένων. Στην αντίθετη περίπτωση το 66.7% και 63.4% των συμμετεχόντων ένιωθαν «καθόλου» έως «λίγο» αυτοπεποίθηση στην εκμάθηση προηγμένων δεξιοτήτων πάνω σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα με τους Η/Υ και στο να απευθύνονται σε μια διαδικτυακή ομάδα συζήτησης όταν χρειάζονται βοήθεια, αντιστοίχως.

**Πίνακας 5.** Συνιστώσες μέτρησης νευρικότητας στην χρήση νέων τεχνολογιών από τους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Νιώθω ότι είμαι ικανός να συμβαδίσω με τις εξελίξεις στο χώρο του Διαδικτύου	0	8	44	29.3	18.7
Νιώθω αυτοπεποίθηση ότι μπορώ να μάθω τις δεξιότητες των ΝΤ	0	10.8	35.1	37.8	16.2
Δυσκολεύομαι να κατανοήσω τις τεχνικές πλευρές των Η/Υ	2.7	14.9	24.3	25	33.1
Η πρόκληση της εκμάθησης χρήσης Η/Υ είναι συναρπαστική	1.3	5.3	46.7	41.3	5.3

Έχω αποφύγει τους Η/Υ επειδή δεν μου είναι οικείοι και κατά κάποιον τρόπο με τρομάζουν	26	24.2	37	2.7	0
Εάν μου δοθεί η ευκαιρία, θα ήθελα να διδαχθώ σχετικά με το Διαδίκτυο και τη χρήση του	0	8	30.7	38.7	22.7
Περιμένω με ανυπομονησία να χρησιμοποιήσω τον Η/Υ στη δουλειά μου	1.4	31	42.3	25.4	0
Η εκμάθηση της χρήσης του Η/Υ είναι όπως η εκμάθηση οποιασδήποτε νέας δεξιότητας	12.5	8.3	29.2	41.7	8.3

Για την μέτρηση της εξοικείωσης στην χρήση NT χρησιμοποιήθηκαν 5 συνιστώσες (Πίνακας 6). Όπως παρατηρήθηκε οι διευθυντές είχαν «πολύ» έως «πάρα πολύ» την αίσθηση ότι δεν μπορούν να εργαστούν χωρίς Η/Υ, σε ποσοστό 58.9%. Αντιθέτως το ένα μεγάλο ποσοστό (40%) είχε «λίγο» την αίσθηση ότι εάν δεν μπορούσε να χρησιμοποιήσει τον Η/Υ για κάποιον λόγο θα του έλειπε πραγματικά. Η ενδυνάμωση από την χρήση νέων τεχνολογιών μετρήθηκε περισσότερο στο γεγονός ότι η επιμόρφωση στη χρήση NT θα πρέπει να εξειδικευθεί σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου (Πίνακας 7). Την άποψη αυτή σε βαθμό «πολύ» έως «πάρα πολύ» είχε το 84% του δείγματος. Επίσης το 44% των διευθυντών είχαν την άποψη ότι η επιμόρφωση που έχω λάβει στις NT είναι «καθόλου» έως «λίγο» ικανοποιητική.

**Πίνακας 6.** Συνιστώσες μέτρησης εξοικείωσης στην χρήση νέων τεχνολογιών από τους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η χρήση του Η/Υ είναι ένα από τα πιο σημαντικά πράγματα που κάνω καθημερινά	1.3	33.3	38.7	24	2.7
Εάν δεν μπορούσα να χρησιμοποιήσω τον Η/Υ για κάποιον λόγο θα μου έλειπε πραγματικά	0	40	38.7	18.7	2.7



Η χρήση του Η/Υ είναι πολύ σημαντική στη ζωή μου	2.8	34.7	31.9	27.8	2.8
Δεν μπορώ να εργαστώ χωρίς Η/Υ	5.5	11	24.7	37	21.9
Θα ένιωθα ανεπαρκής χωρίς το Διαδίκτυο	6.9	20.8	29.2	29.2	13.9

**Πίνακας 7.** Συνιστώσες μέτρησης ενδυνάμωσης από την χρήση νέων τεχνολογιών στους διευθυντές των σχολείων.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Νιώθω ενδυναμωμένος στις NT μετά από σχετική επιμόρφωση	2.7	29.7	43.2	24.3	0
Θεωρώ ότι η επιμόρφωση που έχω λάβει στις NT είναι ικανοποιητική	6.7	37.3	40	16	0
Θεωρώ ότι ο κατάλληλος τρόπος ενδυνάμωσης στις NT είναι η επιμόρφωση σε αυτές	0	4	36	40	20
Θεωρώ ότι η επιμόρφωση στη χρήση NT θα πρέπει να εξειδικευθεί σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου	0	1.3	14.7	38.7	45.3
Νιώθω νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης NT, έστω και μετά από διαδικασία ενδυνάμωσης στη συγκεκριμένη δεξιότητα	9.5	20.3	43.2	25.7	1.4

Για την περαιτέρω διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των δημογραφικών παραγόντων με τα κύρια μελετώμενα χαρακτηριστικά πραγματοποιήθηκαν επιπλέον αναλύσεις (Πίνακας 8). Πιο συγκεκριμένα η ηλικιακή κατηγορία φάνηκε να διαφοροποιεί τους βαθμούς αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικότητας και ενδυνάμωσης στην χρήση NT ( $P$  για όλα από Kruskal-Wallis's test  $<0.05$ ), αφού οι

νεότεροι σε ηλικία έδειξαν μεγαλύτερες τιμές. Επίσης το επίπεδο σπουδών αποτέλεσε ένα παράγοντα διαφοροποίησης αφού οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος είχαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικότητας και ενδυνάμωσης στην χρήση NT (P για όλα από Kruskal-Wallis's test <0.05).

**Πίνακας 8.** Συσχέτιση δημογραφικών χαρακτηριστικών με βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά της χρήσης των NT από τους διευθυντές.

	Βαθμός	P	Βαθμός	P	Βαθμός	P	Βαθμός	P
	Αυτοεπάρκειας		νευρικότητας		εξοικείωσης		ενδυνάμωσης	
Ηλικιακή								
κατηγορία								
(χρόνια)								
<40	29 (28.5, 34.8)	<0.001	27 (27, 31.3)	<0.001	20 (20, 21.3)	<0.001	19 (17.8, 19.3)	0.01
40-50	24 (18, 29)		27 (25, 29)		16 (12, 20)		17 (15, 18)	
>50	17 (15, 20.5)		24 (22.5, 26)		13 (10, 17)		16 (14.5, 17)	
Επίπεδο								
σπουδών								
Βασικό πτυχίο	17 (15, 19.5)	<0.001	24 (24, 27.3)	<0.001	12.5 (10, 15)	<0.001	16 (15, 17)	0.01
Μεταπτυχιακό	23.5 (18.8, 28.3)		27 (25.5, 27)		17 (13.8, 20)		17 (14.8, 18)	
Διδακτορικό	32.5 (29, 36)		28.5 (27, 30.3)		21.5 (20, 22)		18.5 (17, 19)	

Εξίσου σημαντικές ήταν οι ακόλουθες συσχετίσεις του βαθμού χρήσης NT με βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά της χρήσης των NT από τους διευθυντές της Α'βάθμιας εκπαίδευσης (Πίνακας 9). Πιο συγκεκριμένα ο βαθμός αυτοεπάρκειας και ο βαθμός εξοικείωσης στην χρήση NT συσχετίζονταν στατιστικώς σημαντικά με τον βαθμό χρήσης NT (Spearman's rho=0.40 και 0.45, αντίστοιχα, P για όλα <0.001). Η αύξηση δηλαδή της αυτοεπάρκειας και της εξοικείωσης ξεχωριστά συσχετίζονταν με αύξηση της χρήσης NT στο σχολείο. Αντίθετα η νευρικότητα και η ενδυνάμωση από την επιμόρφωση στις NT δεν φάνηκε να είχαν ιδιαίτερο αποτέλεσμα στην χρήση NT (P για όλα από Spearman's rho>0.05).

Σημαντικά επιπλέον αποτέλεσμα ήταν η ισχυρή θετική συσχέτιση του βαθμού αυτοεπάρκειας με τον βαθμό ενδυνάμωσης και η σημαντική συσχέτιση του βαθμού

εξοικείωσης με τον βαθμό ενδυνάμωσης (Spearman's  $\rho=0.54$ ,  $P<0.001$  και Spearman's  $\rho=0.61$ ,  $P<0.001$ , αντίστοιχα). Τέλος η παρουσία τεχνικής υποστήριξης στο σχολείο διαφοροποίησε τον βαθμό αυτοεπάρκειας αφού σε αυτήν την περίπτωση η διάμεσος ήταν 18 (15, 20) ενώ στην περίπτωση της μη παρουσίας ήταν 28,5 (24,3 31,8) ( $P$  για Mann-Whitney's test $<0.001$  ).

**Πίνακας 9.** Συσχέτιση του βαθμού χρήσης NT με τους μελετώμενους παράγοντες της χρήσης των NT από τους διευθυντές.

	Spearman's $\rho$	P-value
Βαθμός <i>αυτό-επάρκειας</i> στην χρήση NT (1-40)	0.40	$<0.001$
Βαθμός <i>νευρικότητας</i> στην χρήση NT (1-40)	0.10	0.42
Βαθμός <i>εξοικείωσης</i> με τις NT (1-25)	0.45	$<0.001$
Βαθμός <i>ενδυνάμωσης</i> στην χρήση NT από την επιμόρφωση σε αυτές (1-25)	0.05	0.68

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

### **6.1 Περίληψη**

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται η ανάλυση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν από την επεξεργασία των απαντημένων ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν στους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

### **6.2 Ανάλυση των Δημογραφικών Στοιχείων**

Όπως παρατηρήθηκε το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (39.6% των αντρών και 38.5% των γυναικών) ήταν μεγαλύτεροι από 40 ετών ενώ το χαρακτηριστικό αυτό δεν φάνηκε να διέφερε στατιστικά σημαντικά μεταξύ των φύλων. Επίσης το επίπεδο σπουδών των διευθυντών παρουσιάστηκε χωρίς διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών με το μεγαλύτερο ποσοστό (48.6% και 38.1%) αντίστοιχα να διαφαίνεται στην κατηγορία της κατοχής μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Στη στελέχωση των διευθυντικών θέσεων φαίνεται πως υπερτερούν οι άντρες, παρόλο που οι γυναίκες (54,4%) αποτελούν την πλειοψηφία του εκπαιδευτικού δυναμικού (Σαΐτης, 2001). Η «ισορροπία» μεταξύ αντρών και γυναικών στις διευθυντικές θέσεις δεν έχει επέλθει και διαφαίνεται πως αυτές εξακολουθούν να καταλαμβάνονται από άντρες, με αποτέλεσμα να μην αξιοποιείται πλήρως το εκπαιδευτικό δυναμικό (Γουρναρόπουλος, 2006) και να δημιουργείται ανισοκατανομή εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς (Αθανασούλα – Ρέππα, Α., 2000).

### **6.3 Τεχνική Υποστήριξη**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, ως προς την τεχνική υποστήριξη των δημοτικών σχολείων, η πλειοψηφία των σχολικών μονάδων (62.7%) δε διαθέτει οργανωμένη τεχνική υποστήριξη, ενώ στις περιπτώσεις όπου αυτή υπήρχε τις περισσότερες φορές καλυπτόταν από συνάδελφο με ειδικότητα πληροφορικής ή με γνώσεις πληροφορικής. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν την έλλειψη

ενός ενιαίου πλαισίου τεχνικής υποστήριξης στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η έλλειψη κατάλληλης και ποιοτικής τεχνικής υποστήριξης επηρεάζει την ένταξη των Ν.Τ. στην εκπαίδευση και στη διοικητική πραγματικότητα, καθιστώντας αναποτελεσματική τη χρήση των Ν.Τ. από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, σε περίπτωση αντιμετώπισης τεχνικού προβλήματος, εξαιτίας της έλλειψης υποστήριξης και υπεύθυνου τεχνικού, τα διευθυντικά στελέχη και το εκπαιδευτικό προσωπικό χαρακτηρίζονται από επιφυλακτικότητα και ανασφάλεια, μειώνοντας το ενδιαφέρον και τη δυνατότητα αξιοποίησης των Ν.Τ. (Προκοπιάδου 2009). Επαληθεύεται έτσι η Υ4 που υποστήριζε ότι η ύπαρξη Τεχνικής Υποστήριξης συσχετίζεται θετικά με την Αυτο-επάρκεια των στελεχών διοίκησης στη χρήση Ν.Τ.

#### **6.4 Παράγοντες Χρήσης των Ν.Τ. στη διοικητική πράξη**

Οι συνέπειες των κινήτρων πάνω στην συμπεριφορά των ατόμων έχει προσελκύσει την προσοχή των ερευνητών από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους, όπως η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία και η Επικοινωνία. Για παράδειγμα, οι Batson & Ahmad (2002) ανακάλυψαν τέσσερις τύπους κινήτρων για την *ανάμειξη* στο κοινωνικό σύνολο:

- εγωισμός (όφελος για τον ίδιο)
- αλτρουισμός (όφελος για τους άλλους)
- κολεκτιβισμός (όφελος για μια ομάδα)
- ηθική (υποστήριξη ηθικών αρχών)

Οι Baumeister & Leary (1995) υποστήριζαν την έννοια ότι η επιθυμία για διαπροσωπική επαφή αποτελεί ισχυρό και θεμελιώδες κίνητρο για τους ανθρώπους. Ο Blumler (1979) δήλωσε ότι η χρήση των μέσων από τους ανθρώπους καθοδηγείται συχνά από πρότερα κίνητρα (π.χ. σκοπιμότητα).

Τα τελευταία χρόνια, η έρευνα των κινήτρων έχει γίνει βασική τόσο στην διαπροσωπική όσο και στην μαζική επικοινωνία. Ο Κεκές (2007) προτείνει ότι τα κίνητρα για τη χρήση νέων τεχνολογιών θα πρέπει να εξεταστούν κάτω από τον συλλογισμό ότι τα κίνητρα διαπροσωπικής επικοινωνίας και χρήσης των μέσων αλληλοσυνδέονται. Ο Rubin (2000) αποφάνθηκε επίσης ότι η κατανόηση των διαπροσωπικών κινήτρων μπορεί να παρέχει μια ενδοσκόπηση στις χρήσεις των Ν.Τ. από τα άτομα. Αργότερα ο Graham και οι συνεργάτες του απέδειξαν ότι αυτά τα

κίνητρα επηρεάζουν την επικοινωνία των ανθρώπων σχετικά με το μέσο, το περιεχόμενο και με τον αποδέκτη (Graham et al., 1993).

Πολλοί προδρομικοί παράγοντες, όπως είναι οι προδιαθέσεις των ατόμων, επηρεάζουν τα διαπροσωπικά κίνητρα και τα κίνητρα που αφορούν τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Επειδή τα κίνητρα στο Διαδίκτυο περιλαμβάνουν τόσο διαπροσωπικά κίνητρα, όσο και κίνητρα επί των μέσων, είναι θεμιτό να ισχυριστεί κανείς ότι αυτοί οι προδρομικοί παράγοντες έχουν αντίκτυπο στα κίνητρα για το Διαδίκτυο. Αρκετές μελέτες (π.χ. Papacharissi, 2002, Papacharissi & Rubin, 2000) υποστήριξαν αυτό το επιχείρημα. Για παράδειγμα, η Papacharissi (2002) διαπίστωσε ότι τα άτομα με υψηλή επικοινωνιακή αντίληψη ήταν λιγότερο πιθανό να χρησιμοποιήσουν τις προσωπικές τους αρχικές σελίδες για πληροφοριακούς σκοπούς από αυτά με χαμηλή αντίληψη.

Προηγηθείσες μελέτες υποστηρίζουν ότι οι προδιαθέσεις των ατόμων, όπως η αυτο-επάρκεια στο Διαδίκτυο και τα κίνητρα για αυτό επηρεάζουν τη χρήση του. Για παράδειγμα, μελέτες έχουν δείξει ότι άτομα με υψηλή αυτο-επάρκεια είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιούν συχνότερα το Διαδίκτυο (π.χ. Compeau & Higgins, 1995). Επίσης, αρκετές μελέτες έχουν δείξει ότι διαφορετικά κίνητρα στο Διαδίκτυο προβλέπουν διαδικτυακές δραστηριότητες. Για παράδειγμα, οι Rodgers & Sheldon (2002) ανακάλυψαν ότι τα κίνητρα για περιήγηση στο Διαδίκτυο οδηγούσαν σε μια ισχυρή επιθυμία για επιλογή συνδέσμων περιήγησης. Οι Valkenburg & Soeters (2001) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά έμπαιναν στο Διαδίκτυο πιο συχνά για να παίξουν παιχνίδια υπολογιστών, να παρακολουθήσουν ταινίες, να επισκεφθούν χώρους διασκέδασης παιδιών και να αναζητήσουν πληροφορίες σχετικές με τα ζώα. Αυτές οι δραστηριότητες συνδέονται σε υψηλό βαθμό με την ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι. Οι Atkinson & Kydd (1997) επισήμαναν ότι οι άνθρωποι με ενδογενή κίνητρα χρήσης του Διαδικτύου είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν τον Παγκόσμιο Ιστό για διασκέδαση. Ο Goldsmith (2001) ανακάλυψε ότι οι άνθρωποι, οι οποίοι ενδιαφέρονται για διαδικτυακές αγορές τείνουν να ξοδεύουν περισσότερο χρόνο στο Διαδίκτυο από τους άλλους. Η χρήση του Διαδικτύου προέρχεται τόσο από λειτουργικά όσο και από τελετουργικά κίνητρα (Goldsmith, 2001).

Τα κίνητρα χρήσης των Ν.Τ. στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων επικεντρώνονται κυρίως στην αντιμετώπιση των γραφειοκρατικών προβλημάτων (π.χ. παραγωγή εγγράφων) και στη διαχείριση των αυξημένων αναγκών επικοινωνίας των σχολικών μονάδων (π.χ. ηλεκτρονική επικοινωνία). Από

την άλλη πλευρά τα διευθυντικά στελέχη δηλώνουν ως λιγότερο σημαντικό κίνητρο χρήσης τον έλεγχο και την αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού, ίσως θέλοντας να εμφανίσουν ένα δημοκρατικό στυλ ηγεσίας στις σχολικές τους μονάδες.

## **6.5 Προδιαθετικοί Παράγοντες στη χρήση των Ν.Τ.**

Οι ατομικές προδιαθέσεις παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην επιρροή των χρήσεων των μέσων και των αποτελεσμάτων τους. Συγκεκριμένα, οι προδιαθέσεις διαδραματίζουν ένα ρόλο στην πρόβλεψη όχι μόνο του τύπου επιρροής που έχουν τα μέσα, αλλά επίσης και της δύναμης της επιρροής που μπορεί να αναμένεται” (Oliver, 2002).

### **6.5.1 Αυτο-επάρκεια**

Οι υποθέσεις Υ1α και Υ1β φαίνεται ότι επαληθεύτηκαν, αφού η ηλικιακή κατηγορία και το φύλο φάνηκαν να διαφοροποιούν τους βαθμούς αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικότητας και ενδυνάμωσης στην χρήση Ν.Τ.

Η Υ2α ήταν ότι η αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. θα προέβλεπε θετικά τη χρήση σε αυτές και ότι η νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ. θα προέβλεπε αρνητικά την έκθεση με αυτές. Αυτή η υπόθεση επαληθεύτηκε. Άνθρωποι με υψηλότερη αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. είχαν την τάση να ξοδεύουν περισσότερο χρόνο για τη χρήση τους στην καθημερινή ζωή και είχαν ένα μακρότερο ιστορικό χρήσης των Ν.Τ. από ότι οι άλλοι. Ένα τέτοιο εύρημα έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες σχετικά με τις Ν.Τ. (π.χ. Eastin & LaRose, 2000). Οι Eastin & LaRose (2000) διαπίστωσαν ότι η αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. ήταν θετικά συσχετιζόμενη σε σημαντικό βαθμό με τη χρήση των Ν.Τ. Είναι πιθανό κάποιοι άνθρωποι να χρησιμοποιούν τις Ν.Τ. συχνά και επίμονα επειδή διαθέτουν υψηλή αυτο-επάρκεια σε αυτές. Είναι επίσης πιθανό ότι αυτοί οι άνθρωποι διαθέτουν υψηλή αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ., επειδή τις χρησιμοποιούν περισσότερο από ότι άλλοι. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, είναι λογικό να υποστηρίξει κανείς ότι η εμπειρία των ανθρώπων ή η επιτυχία τους επηρεάζει την αυτο-επάρκειά τους (Bandura, 1997).

### **6.5.2. Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ.**

Έχει ενδιαφέρον το γεγονός ότι η Νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ. ήταν ένας σημαντικός προγνωστικός δείκτης του βαθμού χρήσης τους. Ένα τέτοιο εύρημα έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες υποδηλώνουν ότι η νευρικότητα με τους υπολογιστές σχετίζεται αρνητικά με τη διάρκεια χρήσης τους (π.χ. Durndell & Haag, 2002). Η εξίσωση προβλέψεων δεν μπορεί να προσδιορίσει μια αιτιακή σχέση μεταξύ Νευρικότητας κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ. και του βαθμού χρήσης τους. Θα μπορούσε να ισχύει ότι μερικοί άνθρωποι δεν χρησιμοποιούν πολύ τις Ν.Τ. στην καθημερινή τους ζωή, επειδή βιώνουν μεγάλη νευρικότητα κατά τη χρήση τους. Θα μπορούσε επίσης να ισχύει ότι μερικοί άνθρωποι βιώνουν μεγάλου βαθμού Νευρικότητα με τις Ν.Τ., επειδή η έκθεσή τους σε αυτές είναι πολύ μικρή.

### **6.6 Εξοικείωση με τις Ν.Τ.**

Η ηλικιακή κατηγορία φάνηκε να διαφοροποιεί τους βαθμούς αυτοεπάρκειας, εξοικείωσης, νευρικότητας και ενδυνάμωσης στην χρήση ΝΤ. Οι μεγαλύτερες τιμές εξοικείωσης εμφανίστηκαν στις μικρότερες ηλικίες του δείγματος, ενώ χαρακτηριστικός παράγοντας εξοικείωσης εμφανίζεται και το μορφωτικό επίπεδο, αφού οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος παρουσίασαν τις υψηλότερες τιμές. Έτσι φαίνονται ότι επαληθεύονται οι υποθέσεις Υ3α και Υ3β.

Επίσης εμφανίζεται σημαντική συσχέτιση του βαθμού εξοικείωσης με τον βαθμό ενδυνάμωσης, κάτι που υποδηλώνει ότι η διαδικασία ενδυνάμωσης στη χρήση Ν.Τ. αυξάνει το βαθμό εξοικείωσης και αυτο-επάρκειας των χρηστών.

### **6.7 Ενδυνάμωση στη χρήση των Ν.Τ.**

Σημαντικά επιπλέον αποτέλεσμα ήταν η ισχυρή θετική συσχέτιση του βαθμού αυτοεπάρκειας με τον βαθμό ενδυνάμωσης και η σημαντική συσχέτιση του βαθμού εξοικείωσης με τον βαθμό ενδυνάμωσης. Χαρακτηριστικά οι διευθυντές των σχολικών μονάδων θεωρούν ότι η ενδυνάμωση στη χρήση των Ν.Τ. μέσω της επιμόρφωσης θα πρέπει να επικεντρωθεί:



- στην εφαρμογή ενός ενιαίου και κοινού λογισμικού που θα αφορά την οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων
- στην αναμόρφωση της φύσης της επιμόρφωσης, αφού οι χρήσεις των Ν.Τ. συνεχώς επεκτείνονται

Αξιοσημείωτο είναι επίσης, ότι οι η επιμόρφωση σε ανθρώπους με προδιάθεση νευρικότητας κατά τη διάρκεια χρήσης Ν.Τ., δεν κατάφερε να την αμβλύνει.

## 6.8 Μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις

Οι ατομικές προδιαθέσεις αποτελούν σημαντικό προδρομικό παράγοντα στην πρόθεση χρήσης των Ν.Τ.. Σε αυτή τη μελέτη, εξετάσαμε μόνο την αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. και τη Νευρικότητα κατά τη διάρκεια της χρήσης τους. Στο μέλλον, περισσότερες προδιαθεσιακές παράμετροι ή παράμετροι προσωπικότητας (π.χ. αυτο-έλεγχος, ανάγκη για γνώση, επικοινωνιακή αντίληψη, εξωστρέφεια, επικοινωνιακή ικανότητα, τρόπος προσέγγισης) θα μπορούσαν να εξεταστούν στα πλαίσια της χρήσης Ν.Τ.. Η προηγούμενη έρευνα σε άλλα μέσα επικοινωνίας έχει δείξει ότι τέτοιες προδιαθέσεις επηρέασαν ή διαμόρφωσαν τα κίνητρα στη διαπροσωπική επικοινωνία ή στη χρήση των μέσων. Επομένως, η διερεύνηση αυτών των προδιαθέσεων πιθανώς να παρέχει μια μεγαλύτερη ενδοσκόπηση στην τυπολογία κινήτρων χρήσης των Ν.Τ. Για παράδειγμα, η Perse (1992) διερεύνησε τη συνέπεια της ανάγκης για γνώση στα κίνητρα τηλεθέασης. Διαπίστωσε ότι η ανάγκη για γνώση συνδεόταν θετικά με το κίνητρο ωφελιμιστικής τηλεθέασης, ενώ συνδεόταν αρνητικά με το κίνητρο τηλεθέασης για διάθεση ελεύθερου χρόνου. Στο μέλλον, η σχέση μεταξύ της ανάγκης για γνώση, των κινήτρων χρήσης και της ανάμειξης στη διαμεσολαβούμενη από υπολογιστές επικοινωνία θα μπορούσε να αποτελεί ένα ενδιαφέρον ερευνητικό πεδίο. Η ανάγκη για αναγνώριση έχει συνδεθεί με την προσοχή στην πληροφόρηση, στην αναζήτηση ειδήσεων και στην ευχαρίστηση της σκέψης (Perse, 1992).

Μια άλλη ενδιαφέρουσα προσέγγιση για τη μελέτη της χρήσης των Ν.Τ., είναι η *Θεωρία Κοινωνικής Νόησης* (Bandura, 1997). Αυτή η θεωρία αναφέρεται στην αυτο-επάρκεια και την αυτο-ρύθμιση. Ο εθισμός κάποιου από το Διαδίκτυο θα μπορούσε

να προκαλείται από έλλειψη αυτο-ρύθμισης (LaRose et al, 2003). Οι Προδιαθετικοί Παράγοντες χρήση των Ν.Τ. σχετίζονται τόσο με τη νόηση όσο και με το συναίσθημα. Σε αυτή την περίπτωση, η *Θεωρία Διαχείρισης Συναισθήματος* (Oatley & Johnson, 1987) πιθανώς να αποτελεί μια πολύτιμη προσέγγιση της μελέτης χρήσης τους.

Οι Ν.Τ. έχουν ποικίλες λειτουργίες και εφαρμογές. Για να αποκτήσουν οι ερευνητές μια βαθιά κατανόηση των Προδιαθετικών Παραγόντων στη χρήση των Ν.Τ., πιθανώς θα πρέπει να εξετάσουν αναλυτικά τη χρήση τους από μία μόνο συγκεκριμένη λειτουργία τους (π.χ. ηλεκτρονική αλληλογραφία).

## 6.9 Συζήτηση

Τα τελευταία χρόνια οι Ν.Τ. έχουν εξελιχθεί ραγδαία και η χρήση τους έχει μετατραπεί σε μια εξέχουσα μορφή επικοινωνίας, η οποία έχει λάβει το χαρακτήρα ενός σύνθετου κοινωνικού φαινομένου. Οι ερευνητές έχουν ασχοληθεί με τα αποτελέσματα των Ν.Τ. πάνω στους ανθρώπους και την κοινωνία. Για παράδειγμα, οι Katz & Rice (2002) περιέγραψαν δύο αντιθετικές προοπτικές για τις Ν.Τ.. Στον ένα πόλο υπάρχει η δυσοίωνη άποψη που αναφέρει ότι η ευρεία χρήση των Ν.Τ. θα επιφέρει αρνητικές συνέπειες στους ανθρώπους. Συγκεκριμένα υποστηρίζει ότι οι Ν.Τ. θα μεγιστοποιήσουν το ψηφιακό χάσμα μεταξύ κοινωνικο – δημογραφικών ομάδων, θα μειώσουν την *ανάμειξη* σε κοινωνικές δραστηριότητες και θα δημιουργήσουν ψυχολογικά προβλήματα και εθιστικές συμπεριφορές. Στον άλλο πόλο, η άποψη των οπтимιστών υποστηρίζει ότι οι Ν.Τ. θα υπερνικήσουν τους περιορισμούς χώρου και χρόνου και θα δημιουργήσουν περισσότερες ευκαιρίες για τα άτομα τους οργανισμούς και τις επιχειρήσεις.

Λαμβάνοντας υπόψη τη μακροχρόνια ένταση και σύγκρουση μεταξύ ανθρώπων που υποστηρίζουν είτε την αισιόδοξη είτε την απαισιόδοξη άποψη για τις Ν.Τ., οι Katz & Rice (2002) τόνισαν ότι είναι επιτακτικό για τους ερευνητές να διερευνήσουν αντικειμενικά τις χρήσεις των Ν.Τ. και τα αποτελέσματά τους και να μην παγιδούνται σε μια αέναη συζήτηση σχετικά με το ποια άποψη έχει μεγαλύτερη ερμηνευτική δύναμη. Με αφορμή το επιχείρημα των Katz & Rice, διερευνήσαμε τη χρήση των Ν.Τ. στη διοικητική πράξη των σχολικών μονάδων και την επίδραση των προδιαθετικών παραγόντων των διευθυντών στη χρήση αυτή μέσα από μια προοπτική επικοινωνίας, δηλαδή μέσω της Θεωρίας Χρήσεων και Ανταμοιβών (UGT).

Από τη μελέτη των ερευνητικών αποτελεσμάτων προκύπτουν σημαντικές διαπιστώσεις για το ελληνικό δημόσιο δημοτικό σχολείο, κυρίως ως προς τη διεκπεραίωση των διοικητικών διεργασιών και τη σχέση των διευθυντικών στελεχών με τις ΝΤ και ιδιαίτερα με τον Η/Υ. Παρατηρήθηκε επομένως, με βάση το ερευνητικό δείγμα, μια θετική στάση και αντιμετώπιση ως προς τις ΝΤ καθώς και η αναγνώριση της αναγκαιότητας και της υποχρεωτικής χρήσης του Η/Υ στην αποπεράτωση των διοικητικών θεμάτων μιας σχολικής μονάδας. Όμως, διαπιστώθηκε έλλειψη και αναποτελεσματικότητα σε ορισμένους παράγοντες που ενισχύουν την ενσωμάτωση των ΝΤ στην εκπαίδευση, όπως ενδεικτικά είναι η ανυπαρξία κατάλληλων λογισμικών που θα διευκολύνουν την οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων και η έλλειψη τεχνικής υποστήριξης.

#### **6.10. Συμπερασματικά σχόλια**

Χαρακτηριστικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι ότι οι Προδιαθετικοί Παράγοντες συσχετίζονται θετικά με την εξοικείωση στη χρήση των Ν.Τ. Οι παράγοντες αυτοί, όπως είναι η Αυτο-επάρκεια και η Νευρικήτητα στις Ν.Τ. και η συσχέτισή τους με το βαθμό χρήσης των Ν.Τ., δεν έχουν ακόμα ερευνηθεί λεπτομερώς. Η Εξοικείωση, από την άλλη πλευρά, διαφαίνεται ότι συσχετίζεται θετικά με την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και την ύπαρξη τεχνικής υποστήριξης.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι Προδιαθετικοί Παράγοντες, όπως η Αυτο-επάρκεια στις Ν.Τ. και η Νευρικήτητα κατά τη διάρκεια χρήσης τους είναι σημαντικοί προγνωστικοί δείκτες της Εξοικείωσης και του βαθμού χρήσης τους. Για το λόγο αυτό, για να διευκολυνθεί η ένταξη των Ν.Τ. στην Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων, οι διαμορφωτές πολιτικών γραμμών, θα πρέπει να επικεντρωθούν στο πώς να αυξήσουν την Αυτο-επάρκεια των χρηστών και να ελαττώσουν την Νευρικήτητά τους κατά τη διάρκεια χρήσης των Ν.Τ.

## **Γ΄ ΜΕΡΟΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α.,** (2000), Υποαντιπροσώπευση των γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων της σχολικής εκπαίδευσης. Μια όψη ανισοκατανομής της εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς, *Πρακτικά του 7<sup>ου</sup> επιστημονικού συνεδρίου του ιδρύματος “Σάκη Καράγιωργα”:* Δομές και Σχέσεις Εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα, Εκδ. Ι.Σ.Κ., Αθήνα, σελ. 458-482
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α.,** (2008), *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*, Αθήνα, Εκδ. Έλλην
- Αναστασιάδης, Π.,** (2000), *Στον αιώνα της Πληροφορίας*, Αθήνα, Εκδ. Λιβάνη
- Castels, M.,** (2005), *Ο Γαλαξίας του Διαδικτύου, Στοχασμοί για το Διαδίκτυο, τις επιχειρήσεις και την κοινωνία*, Αθήνα, Καστανιώτης
- Γουρναρόπουλος, Γ. & Κοντάκος, Α.,** (2003), Ο θεσμός του διευθυντή στο ελληνικό δημοτικό σχολείο, *Διοικητική Ενημέρωση* 20-26
- Δερτούζος, Μ.,** (1998), *Τι μέλλει γενέσθαι*, Αθήνα, Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνης
- Dreyfus, H.,** (2003), *Το Διαδίκτυο*, Αθήνα, Κριτική
- Giddens A.,** (2001), *Οι συνέπειες της νεωτερικότητας*, Αθήνα, Κριτική
- Ihde D.,** (2004), *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία της Τεχνολογίας*, Αθήνα, Κάτοπτρο
- Κάλλας, Γ.,** (2006), *Η Κοινωνία της Πληροφορίας και ο Νέος Ρόλος των Κοινωνικών Επιστημών*, Αθήνα, Νεφέλη
- Κεκέ, Ι.,** (2007), *Η Διαχείριση της γνώσης στο σύγχρονο Τεχνολογικό Περιβάλλον*, Αθήνα, Εκδόσεις Ατραπός
- Κουντζέρης, Α. & Κωνσταντάτος, Μ.,** (2009), *Ηλεκτρονική Ενσωμάτωση & Ψηφιακός Αλφαριθμητισμός στην Ελλάδα*. Ελληνικό Παρατηρητήριο για την Κοινωνία της Πληροφορίας <http://www.observatory.gr>
- Levy P.,** (1999), *Η Δυνητική Πραγματικότητα*, Αθήνα, Κριτική
- Μυλωνάκου - Κεκέ, Η.,** (2009), *Συνεργασία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές Εφαρμογές*, Αθήνα
- Μυλωνάκου - Κεκέ, Η., Ευθυμιόπουλος, Α.,** (2010), Οι ψυχοπαιδαγωγικές προκλήσεις του Νέου Ψηφιακού Σχολείου, *5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο του ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.: «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω»*, Αθήνα, 7–9 Μαΐου 2010, Πρακτικά Συνεδρίου

- Προκοπιάδου, Γ.**, (2009), *Η βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας του σχολείου μέσα από τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και επικοινωνίας*, Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Επιστημών Αγωγής, Αθήνα 2009
- Ράπτης Α. και Ράπτη Α.**, (2000), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Στο Κόμης (επιμ.) *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Πατρών, πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή, Πάτρα Οκτώβρης 2000, σελ. 15-27
- Σαϊτης, Χ.**, (2007), *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: από τη θεωρία στην πράξη*, Αυτοέκδοση, Αθήνα
- Τζάνη Μ.** (2002), *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα - Ταυτόν & Αλλοτριμορφοδύταιον*, Θεσσαλονίκη εκδ. Ερωδιός
- Toffler Α.**, (1982), *Το τρίτο κύμα*, Αθήνα, Εκδόσεις Κάκτος
- Τριλιανός, Α.**, (2002), *Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση*, Αθήνα, Γρηγόρης
- Χτούρης, Σ.**, (1997), *Μεταβιομηχανική κοινωνία και η Κοινωνία της Πληροφορίας*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Akiyoshi, M. & Ono, H.**, (2008), The Diffusion of Mobile Internet in Japan., *The Information Society*, Vol. 24, No. 5: 292-303
- Albion, P. R.**, (2001), Some factors in the development of self-efficacy: Beliefs for computer use among teacher education students. *Journal of Technology & Teacher Education*, 9, 321-347
- Althaus, S. L. & Tewksbury, D.** (2000), Patterns of Internet and traditional news media use in a networked community. *Political Communication*, 17, 21-45
- Atkinson, M. A., & Kydd, C.** (1997), Individual characteristics associated with World Wide Web use: An empirical study of playfulness and motivation, *The Database for Advances in Information Systems*, 28(2), 53-62
- Ball-Rokeach, S. J.**, (1985), The origins of individual media-system dependency: A sociological framework, *Communication Research*, 12, 485-510
- Ball-Rokeach, S. J., Power, G. J., Guthrie, K. K., & Waring, H. R.**, (1990), Value-framing abortion in the United States : An application of media system dependency theory, *International Journal of Public Opinion Research*, 2, 249-273
- Ball-Rokeach, S. J.**, (1998), A theory of media power and a theory of media use: Different stories, questions, and ways of thinking. *Mass Communication & Society*, 1, 5-40
- Bandura, A.**, (1997), Social cognitive theory of personality, In O. P. John (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 154-196), New York: Guilford Press
- Batson, C. D., Ahmad, N., & Tsang, J.** (2002), Four motives for community involvement, *Journal of Social Issues*, 58, 429-445
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R.** (1995), The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529
- Beckers, J. J., & Schmidt, H. G.**, (2001), The structure of computer anxiety: A six-factor model. *Computer in Human Behavior*, 17, 35-49

- Bell, R. A., & Daly, J. A.** (1984), The affinity-seeking function of communication. *Communication Monographs*, 51, 91-115
- Bezzina, C.**, (1995), Restructuring schools: The road to improvement, University of Malta
- Blumler, J. G.**, (1979), The role of theory in uses and gratifications studies, *Communication Research*, 6, 9-36
- Bonn, M. A., Furr, H. L., & Susskind, A. M.**, (1999), Predicting a behavioral profile for pleasure travelers on the basis of Internet use segmentation. *Journal of Travel Research*, 37, 333-340
- Bozionelos, N.**, (2001), Computer anxiety: Relationship with computer experience and prevalence, *Computers in Human Behavior*, 17, 213-224
- Brosnan, M. J.**, (1998), *Technophobia: The psychological impact of information technology*, London: Routledge
- Brosnan, M., & Lee, W.**, (1998), A cross-cultural comparison of gender difference in computer attitudes and anxieties: The United Kingdom and Hong Kong, *Computers in Human Behavior*, 14, 559-577
- Chaffee, S. H., & Metzger, M. J.**, (2001), The end of mass communication? *Mass Communication & Society*, 4, 365-379
- Charney, T. R., & Greenberg, B. S.**, (2001), Uses and gratifications of the Internet, In C. A. Lin & D. J. Atkin (Eds.), *Communication, technology and society: New media adoption and uses* (pp. 379-407). Cresskill: NJ: Hampton Press
- Chen, Y., Milbrath, L., & Kinzie, M. B.**, (2000), Computer technology training for prospective teachers: Computer attitudes and perceived self-efficacy, *Journal of Technology & Teacher Education*, 8, 373-386
- Chua, S. L., Chen, D., & Wong, A. F.**, (1999), Computer anxiety and its correlates: A meta-analysis, *Computers in Human Behavior*, 15, 609-623
- Collinson, V., Kozina, E., Kate Lin, Y., Ling, L., Matheson, I., Newcombe, L., & Zogla, I.** (2009), Professional development for teachers: A world of change, *European Journal of Teacher Education*, 32(1), 3-19
- Compeau, D. R., & Higgins, C. A.**, (1995), Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test, *MIS Quarterly*, 19, 189-221



- Conrad, D.**, (2002), Deep in the hearts of learners: insights into the nature of online community, *Journal of Distance Education*. Retrieved February 02, 2005 from: <http://cade.athabascau.ca/vol17.1/conrad.html>
- Cuban, L.**, (1986), *Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920*, New York: Teachers College Press, Columbia University
- Cuban, L.**, (2001), *Oversold and Underused Computers in the Classroom*, Cambridge: Harvard University Press
- Day, B.**, (1992), *Dependency: Personal and social relations*, Aldershot, England: Avebury
- December, J.**, (1996), Units of analysis for Internet communication, *Journal of Communication*, 46(1), 14-38
- Deuze, M.**, (2006), Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture, *The Information Society*, Vol. 22, No. 2: 63-75
- Dimmick, J. W., Sikand, J., & Patterson, S. J.**, (1994), The gratifications of the household telephone: Sociability, instrumentality, and reassurance, *Communication Research*, 21(5), 643-663
- Dimmick, J. W., & Wallshlager, M.**, (1986), Measuring corporate diversification: A case study of new media ventures by television network parent companies, *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 30, 1-14
- Dillard, J. P., Solomon, D. H., & Palmer, M. T.**, (1999), Structuring the concept of relational communication. *Communication Monographs*, 66, 49-65
- Durndell, A., & Hagg, Z.** (2002), Computer self efficacy, computer anxiety, attitudes towards the Internet and reported experience with the Internet, by gender, in an east European sample, *Computers in Human Behavior*, 18, 521-535
- Eastin, M. S., & LaRose, R.**, (2000), Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide. *Journal of Computer Mediated Communication*, 6, 1-15
- Ebersole, S. E.**, (1999), *Adolescents' use of the World Wide Web in ten public schools: A uses and gratifications approach*. Unpublished Ph. D. dissertation, Regent University

- Ebersole, S.** (2000), Uses and gratifications of the web among students, *Journal of computer mediated communication*, 6(1), 1-17
- Embretson, S. E., & Reise, S. P.,** (2000), *Item response theory for psychologists*, Mahwah, NJ: Erlbaum
- Enyon, R.,** (2007), Universities in transition: Commercialization and the 21st Century University, *The Information Society*, Vol. 23, No. 1: 65-67
- Ferguson, D. A., & Perse, E. M.,** (2000), The World Wide Web as a functional alternative to television *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44, 155-174
- Fredin, E. S., & David, P.,** (1998), Browsing and the hypermedia interaction cycle: A model of self-efficacy and goal dynamics, *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 75, 35-54
- Fuller, S.,** (1995), Cyberplatonism: An Inadequate Constitution for the Republic of Science, *The Information Society*, Vol. 11, No. 4: 293-304
- Garber, D.,** (2004), Growing virtual communities, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Retrieved April 15, 2009 from <http://www.irrodl.org/content/v5.2/technote4.html>
- Garramone, G. M., Harris, A. C., & Anderson, R.,** (1986), Uses of political computer bulletin boards, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 30, 325-339
- Goldsmith, R. E.** (2001), Using the domain specific innovativeness scale to identify innovative Internet consumers, *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, 11, 149-158
- Graham, E. E., Barbato, C. A., & Perse, E. M.,** (1993), The interpersonal communication motives model, *Communication Quarterly*, 41, 172-186
- Graves, L.N.,** (2001), Old Freedoms and New Technologies: The Evolution of Community Networking." *The Information Society*, Vol. 13, No. 2: 195-201
- Ha, L., & James, E. L.,** (1998), Interactivity reexamined: A baseline analysis of early business Web sites, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 42(4), 457-474
- Haddad, W., Jurich, S.,** (2002), *ICT for education: potential and potency*. Στο: Haddad, W., Drexler, A. (επιμ.) *Technologies for education: potentials*,

- parameter, and prospects*, Washington DC: Academy for Educational Development and Paris, UNESCO
- Haythornwaite, C.**, (2002), Strong, Weak and Latent Ties and the Impact of New Media, *The Information Society*, Vol. 18, No. 5: 385-401
- Hiltz, S.R.**, (1997), Impact of college-level courses via asynchronous learning networks: some preliminary results, *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 1 (2), pp. 1-1
- Hofstetter, C. R., Zuniga, S., & Dozier, D. M.**, (2001), Media self-efficacy: Validation of a new concept. *Mass Communication & Society*, 4, 61-76
- Hopf, T., & Colby, N.** (1992), The relationship between interpersonal communication apprehension and self-efficacy, *Communication Research Reports*, 9, 131-135
- Hunsinger, J.**, (2005), Towards a Transdisciplinary Internet Research, *The Information Society*, Vol. 21, No. 4: 277-279
- James, M. L., Wotring, C. E., & Forrest, E. J.**, (1995), An exploratory study of the perceived benefits of electronic bulletin board use and their impact on other communication activities. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 39, 30-50
- Jensen, K. B., & Rosengren, K. E.** (1990), Five traditions in search of the audience. *European Journal of Communication*, 5, 207-238
- Katz, E., Blunder, J. G., & Gurevitch, M.** (1974), Utilization of mass communication by the individual, In E. Katz (Ed.), *The uses of mass communications: Current perspectives on gratifications research* (pp. 19-32). Beverly Hills, CA: SAGE
- Katz, J., & Aspden, P.**, (1997), Motivations for and barriers to Internet usage: Results of a national public opinion survey, *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, 7, 170-188
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B.** (2000), Foundations of behavioral research (4<sup>th</sup> ed.), Fort Worth, TX: Harcourt College
- Kim, J., & Rubin, A. M.** (1997), The variable influence of audience activity on media effects, *Communication Research*, 24, 107-135
- Klein, K.**, (1999), Tocqueville in Cyberspace: Using the Internet for Citizen Associations, *The Information Society*, Vol. 15, No. 4: 213-220

- Korgaonkar, P. K., & Wolin, L. D.** (1999), A multivariate analysis of Web usage. *Journal of Advertising Research*, 39(2), 53-68
- Kozma, R.B.**, (2005), *IVT, education, and economic growth: White paper*, Intel
- Kuehn, S. A.** (1994), Computer-mediated communication in instructional settings: A research agenda. *Communication Education*, 43, 171-182
- Lang, A., Borse, J., Wise, K., & David A.** (2002), Captured by the World Wide Web: orienting to structural and content features of computer-presented information. *Communication Research*, 29, 215-245
- LaRose, R., Lin, C. A., & Eastin, M. S.**, (2003), Unregulated Internet usage: Addiction, habit, or deficient self-regulation?, *Media Psychology*, 5, 225-253
- Liden, R.C. & Arad, S.**, (1996), A power perspective of empowerment and work groups: Implications for HRM research, *Research in Personnel and Human Resource Management*, 14, 205-251
- Lin, C. A.** (1999a), Online-service adoption likelihood, *Journal of Advertising Research*, 39, 79-89
- Lin, C. A.** (2001), Audience attributes, media supplementation, and likely online service adoption. *Mass Communication & Society*, 4, 19-38
- Mathur, P.**, (2009), Environmental Communication in the Information Society: The Blueprint from Europe, *The Information Society* 25(2): 119-138
- McCain, T., Morris, S., Green, C., & Al-Najran, T.**, (1999), *To do is to empower: Relationships between experience with networked computing, efficacy, and attitudes toward life online*. Paper presented at the National Communication Association National Conference, Chicago, IL.
- McQuail, D., Blumler, J. G., & Brown, J. R.** (2002), The television audience: A revised perspective. In D. McQuail (Ed.), *Sociology of mass communications* (pp. 135-165): Penguin Books
- Memmi, A.** (1984), *Dependence: A sketch for a portrait of the dependent*. Boston: Beacon Press
- Michener, H. A., & DeLamater, J. D.** (1994), *Social psychology* (3<sup>rd</sup> ed.) Fort Worth, TX: Harcourt Brace College
- Miller, T. E.** (1996), Segmenting the Internet, *American Demographics*, 18(7), 48-52

- Mitra, A.**, (1998), Categories of computer use and their relationships with attitudes toward computers, *Journal of Research on Computing in Education*, 30, 281-296
- Morris, M., & Ogan C.**, (1996), The Internet as mass medium, *Journal of Communication*, 46(1), 39-50
- Mylonakou - Keke, I.** (2009), *The Operation of Syneeducational Research Communities*. International Association of Technology, Education and Development (IATED) Publishes. pp. 1898-1909
- Nie, N. FL, & Erbring, L.**, (2000), *Internet and society: A preliminary report*, from <http://www.stanford.edu/group/siqss>
- Oliver, M. B.**, (2002), Individual differences in media effects, In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 507-524). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Palloff, R. & Pratt, K.**, (1999), *Building learning communities in cyberspace: effective strategies for the online classroom*, San Francisco, Jossey-Bass
- Palmgreen, P.**, (1984), Uses and gratifications: A theoretical perspective. In R. N. Bostrom (Ed.), *Communication yearbook* (Vol. 8, pp. 20-55), Beverly Hills, CA: Sage
- Papacharissi, Z., & Rubin, A. M.**, (2000), Predictors of Internet usage, *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 44, 175-196
- Parker, B. J., & Plank, R. E.**, (2000), A uses and gratifications perspectives on the Internet as a new information source, *American Business Review*, 18, 43-49
- Pedersen, P. E.**, (2002), *The adoption of text messaging services among Norwegian teens: Development and test of an extended adoption model*. Retrieved April 20, 2003, from [ikt.hia.no/perep/snf\\_23\\_02.pdf](http://ikt.hia.no/perep/snf_23_02.pdf)
- Perse, E. M., & Dunn, D. G.**, (1998), The utility of home computers and media use: Implications of multimedia and connectivity, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 42(4), 435-456
- Pfaff, D., Simon, B.**, (2002), New Services through integrated e-Government, *Lecture Notes in Computer Science*, 2456, pp. 391-394
- Rafaeli, S.**, (1986), The electronic bulletin board: A computer-driven mass medium. *Computers and the Social Sciences*, 2(3), 123-136

- Reeves, B., & Nass, C.,** (1996), *The media equation: How people treat computers, television, and new media like real people and places*. New York: Cambridge University Press
- Reezigt, J. G., & Creemers, P. M. B.,** (2005), A comprehensive framework for effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 407-424.
- Ren, W.,** (1999), Self-efficacy and the search for government information: A study of small-business executives, *Reference & User Services Quarterly*, 38, 283-291
- Ross, L., & Nisbett, R. E.** (1991), *The person and the situation: Perspective of social psychology*, Philadelphia, Temple University Press
- Rovai, A.P.,** (2002), Building a sense of community at a distance, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3 (1), Retrieved January 05, 2005 from <http://www.irrodl.org/content/v3.1/rovai.html>
- Rubin, A. M.,** (1985), Uses of daytime television soap operas by college students, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 29, 241-258
- Rubin, A. M.** (2002), The uses-and-gratifications perspective of media effects. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 525-548). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Rubin, A. M., & Perse, E. M.** (1994), Measures of mass communication, In R. B. Rubin, P. Palmgreen, & H. E. Sypher (Eds.), *Communication research measures: A sourcebook* (pp. 37-56). New York: Guilford Press
- Rubin, A. M., Haridakis, P. M., Hullman, G. A., Sun, S., Chikombero, P. M., & Pornsakulvanich, V.** (2003), Television exposure not predictive of terrorism fear. *Newspaper Research Journal*, 24, 128-145
- Ruggiero, T. E.,** (2000), Uses and gratifications theory in the 21st century, *Mass Communication & Society*, 3(1), 3-37
- Salanova, M., Grau, R. M., Cifre, E., & Llorens, S.,** (2000), Computer training, frequency of usage and burnout: The moderating role of computer self-efficacy. *Computers in Human Behavior*, 16, 575-590
- Sarason, S.B.,** (1992), *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late?* San Francisco: Jossey Bass

- Schelin, S. H.**, (2003), E-Government: an overview, *Hershey: Idea Group Publishing*, pp 120-137
- Schumacher, P., & Morahan-Martin, J.**, (2001), Gender, Internet and computer attitudes and experiences, *Computers in Human Behavior*, 17, 95-110
- Schwier, R.**, (2002), *Shaping the metaphor of community in online learning environments*, Unpublished Manuscript, University of Saskatchewan
- Shor, I.**, (1992), *Empowering Education: Critical Teaching for Social change*, Chicago: U of Chicago Press
- Slanning, K.**, (2000), The future school manager: information and communication technology aspects, *Education Media International*, 37 (4), pp. 243-249
- Smit, E.G., & Neijens, P. C.**, (2000), Segmenting based on affinity for advertising, *Journal of Advertising Research*, 40, 35-43
- Snyder, R.A., & Morris, J.H.**, (1984), Organizational communication and performance, *Journal of Applied Psychology*, 69, 461-465
- Stafford, T. F., & Stafford, M. R.**, (2001), Identifying motivations for the use of commercial Web sites, *Information Resources Management Journal*, 14(1), 22-30
- Stone, G., & Stone, D.**, (1990), Lurking in the literature: Another look at media use habits, *Mass Communication Review*, 17, 25-33
- Susskind, A. M., Bonn, M. A, & Dev, C. S.**, (2003), To look or book: An examination of consumers' apprehensiveness toward Internet use. *Journal of Travel Research*, 41, 256-264
- Tam, S.**, (1996), Self-efficacy as a predictor of computer skills learning outcomes of individuals with physical disabilities, *Journal of Psychology*, 130(1), 51-59
- Telem, M.**, (2001), Computerization of school administration: impact on the principal's role: a case study, *Computers and Education*, 37, pp. 345-362
- Tewksbury, D., & Althaus, S. L.**, (2000), An examination of motivations for using the world wide web. *Communication Research Reports*, 17, 127-138

- UCLA Center for Communication Policy**, (2001), *The UCLA Internet report 2001: Surveying the digital future (Year Two)*. Los Angeles, CA: UCLA Center for Communication Policy
- Valkenburg, P. M., & Soeters, K. E.**, (2001), Children's positive and negative experiences with the Internet: An exploratory survey. *Communication Research*, 28, 652-675
- Van Dusen, G.C.**, (1997), The virtual campus: Technology and reform in higher education, *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 25 (5), Washington, D.C., The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development
- Weick, K.**, (2006), στο Eisenberg, E. (2006) *Karl Weick and the aesthetics of contingency*, *Organization Studies*, 27(11), 1–15, Sage Publications, Ltd
- Weiser, E. B.**, (2001), The functions of Internet use and their social and psychological consequences, *CyberPsychology and Behavior*, 4, 723-743
- Wellman, B.**, (1999), An electronic group is virtually a social network, in S. Kiesler (Ed.) *Culture of the Internet* (pp. 179-205), Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum
- Wellman, B., & Gulia, M.**, (1999), Virtual communities as communities: Net surfers do not ride alone, In P. Kollock (Ed.), *Communities in cyberspace* (pp. 167-194), London, UK: Routledge
- Yoo, H.** (1996), *Uses and gratifications of the Internet*, Retrieved Sept., 1997, from <http://www.tc.msu.edu/tc960/yoofinal.htm>
- Zhang, A., & Lu, Q.**, (2002), The regulation of self-efficacy and attributional feedback on motivation. *Social Behavior & Personality*, 30, 281-188



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο

Η κλίμακα 1 ως 5 που υπάρχει στις προτάσεις ανταποκρίνεται στο βαθμό συμφωνίας σας σε κάθε μία από αυτές. Το 1 σημαίνει ότι *δε διαφωνείτε απόλυτα*, το 2 ότι *μάλλον διαφωνείτε*, το 3 ότι *ούτε συμφωνείτε ούτε διαφωνείτε*, το 4 ότι *μάλλον συμφωνείτε* και το 5 ότι *συμφωνείτε απόλυτα*.

#### Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο: α. Άντρας ☐ β. Γυναίκα ☐

2. Ηλικία:

α. 20-30 β. 30-40 γ. 40-50 δ. 50-60 και άνω

☐ ☐ ☐ ☐

3. Σχολείο υπηρεσίας: ...../θέσιο

4. Χρόνια προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια: .....

5. Επίπεδο Σπουδών

α. Άλλο Πτυχίο β. Μεταπτυχιακό γ. Διδακτορικό

☐ ☐ ☐

7. Χρησιμοποιείτε Ν.Τ. κυρίως για:

Διοίκηση σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
Παραγωγή εγγράφων	1	2	3	4	5
Έλεγχος και αξιολόγηση διδακτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
Ηλεκτρονική επικοινωνία	1	2	3	4	5
Αναζήτηση πληροφοριών	1	2	3	4	5
Μηχανοργάνωση σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5

8. Δε χρησιμοποιείτε Ν.Τ. κυρίως επειδή υπάρχει:

Δυσκολία στη χρήση τους	1	2	3	4	5
Έλλειψη τεχνικής υποστήριξης	1	2	3	4	5
Έλλειψη χώρου	1	2	3	4	5

Έλλειψη κατάλληλων λογισμικών	1	2	3	4	5
Υπαρξη αμφιβολίας για το τελικό αποτέλεσμα	1	2	3	4	5

9. Το σχολείο σας διαθέτει τεχνική υποστήριξη για επίλυση προβλημάτων τεχνολογικής φύσεως;

α. ΝΑΙ ☐ β. ΟΧΙ ☐

10. Αν 'ΝΑΙ' τι είδους τεχνικής υποστήριξης διαθέτετε;

α. Υποστήριξη από ιδιωτικό φορέα (π.χ. ιδιωτική εταιρεία)

☐

β. Υποστήριξη από δημόσιο φορέα (π.χ. Πανεπιστήμιο)

☐

γ. Από συνάδελφο (με ειδικότητα πληροφορικής ή με γνώσεις πληροφορικής)

☐

δ. Από γονείς με γνώσεις πληροφορικής

☐

### Νιώθω αυτοπεποίθηση...

11	στην κατανόηση όρων/λέξεων σχετικά με τον εξοπλισμό των Ν.Τ.	1	2	3	4	5
12	στην κατανόηση όρων/λέξεων σχετικά με το λογισμικό των Η/Υ	1	2	3	4	5
13	στην περιγραφή λειτουργιών του εξοπλισμού των Η/Υ	1	2	3	4	5
14	στην επίλυση προβλημάτων των Η/Υ	1	2	3	4	5
15	στην εξήγηση του γιατί μια εντολή δεν θα λειτουργήσει στο Διαδίκτυο	1	2	3	4	5
16	στην χρήση του Διαδικτύου για συλλογή δεδομένων	1	2	3	4	5
17	στην εκμάθηση προηγμένων δεξιοτήτων πάνω σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα με τους Η/Υ	1	2	3	4	5
18	στο να απευθύνομαι σε μια διαδικτυακή ομάδα συζήτησης όταν χρειάζομαι βοήθεια	1	2	3	4	5
	<b>Νιώθω ότι....</b>					
19	νιώθω ότι είμαι ικανός να συμβαδίσω με τις εξελίξεις στο χώρο του Διαδικτύου	1	2	3	4	5
20	νιώθω αυτοπεποίθηση ότι μπορώ να μάθω τις	1	2	3	4	5

	δεξιότητες των Ν.Τ					
21	δυσκολεύομαι να κατανοήσω τις τεχνικές πλευρές των Η/Υ	1	2	3	4	5
22	η πρόκληση της εκμάθησης χρήσης Η/Υ είναι συναρπαστική	1	2	3	4	5
23	έχω αποφύγει τους Η/Υ επειδή δεν μου είναι οικείοι και κατά κάποιον τρόπο με τρομάζουν	1	2	3	4	5
24	εάν μου δοθεί η ευκαιρία, θα ήθελα να διδαχθώ σχετικά με το Διαδίκτυο και τη χρήση του	1	2	3	4	5
25	περιμένω με ανυπομονησία να χρησιμοποιήσω τον Η/Υ στη δουλειά μου	1	2	3	4	5
26	η εκμάθηση της χρήσης του Η/Υ είναι όπως η εκμάθηση οποιασδήποτε νέας δεξιότητας	1	2	3	4	5
27	η χρήση του Η/Υ είναι ένα από τα πιο σημαντικά πράγματα που κάνω καθημερινά	1	2	3	4	5
28	εάν δεν μπορούσα να χρησιμοποιήσω τον Η/Υ για κάποιον λόγο θα μου έλειπε πραγματικά	1	2	3	4	5
29	η χρήση του Η/Υ είναι πολύ σημαντική στη ζωή μου	1	2	3	4	5
30	δεν μπορώ να εργαστώ χωρίς Η/Υ	1	2	3	4	5
31	θα ένιωθα ανεπαρκής χωρίς το Διαδίκτυο	1	2	3	4	5
	<b>Επιμόρφωση - Ενδυνάμωση - Εξοικείωση</b>					
32	νιώθω εξοικειωμένος με τις Νέες Τεχνολογίες	1	2	3	4	5
33	θεωρώ ότι η επιμόρφωση που έχω λάβει στις Ν.Τ. είναι ικανοποιητική	1	2	3	4	5
34	θεωρώ ότι ο κατάλληλος τρόπος ενδυνάμωσης στις Ν.Τ. είναι η επιμόρφωση σε αυτές	1	2	3	4	5
35	θεωρώ ότι η επιμόρφωση στη χρήση Ν.Τ. θα πρέπει να εξειδικευθεί σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου	1	2	3	4	5
36	νιώθω νευρικότητα κατά τη διάρκεια χρήσης Ν.Τ.,	1	2	3	4	5

	έστω και μετά από διαδικασία ενδυνάμωσης στη συγκεκριμένη δεξιότητα					